

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Логопедическая работа по коррекции фонетико-фонематического
недоразвития речи у дошкольников с псевдобульбарной
дизартрией с использованием дидактических игр**

Выпускная квалификационная работа

44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование
профиль «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники дизонтогенеза
к.п.н., профессор И.А. Филатова

дата подпись

Руководитель ОПОП:
к.п.н., профессор И.А. Филатова

подпись

Исполнитель: Савватеева
Людмила Николаевна,
Студент _____ группы

подпись

Научный руководитель:
Тенкачева Татьяна Рашитовна
к. п. н., доцент

подпись

Екатеринбург 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИИ	8
1.1 Закономерности освоения фонетико-фонематической стороны речи у детей в норме	8
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с псевдобульбарной дизартрией	14
1.3 Особенности освоения фонетико-фонематической стороны речи у детей с псевдобульбарной дизартрией	18
1.4 Характеристика дидактических игр	24
ВЫВОДЫ по 1 главе	27
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП ИССЛЕДОВАНИЯ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ	29
2.1 Принципы и организация исследования	29
2.2 Методика и анализ результатов изучения моторных функций у обучающихся дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и легкой степенью дизартрии	32
2.3 Методика и анализ результатов изучения речевых функций у обучающихся дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и легкой степенью дизартрии	33
2.4 Анализ взаимосвязи уровня развития речевых и неречевых функций у обучающихся дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и легкой степенью дизартрии	39
ВЫВОДЫ по 2 главе	40

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИИ	42
3.1 Принципы и организация логопедической работы по коррекции и развитию фонематических процессов детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии	42
3.2 Содержание логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей экспериментальной группы	46
3.3 Контрольный эксперимент и его анализ	53
ВЫВОДЫ по 3 главе	61
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	62
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	70
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	76
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	93

ВВЕДЕНИЕ

На сегодняшний день, дети с нарушением речи обучаются на всех уровнях системы образования Российской Федерации. Основная группа среди данной категории обучающихся - это дошкольники с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и псевдобульбарной дизартрией. Данная патология несет в себе полиморфное нарушение звукопроизводительной стороны речи, не полностью сформированный фонематический слух, проявляется как отрицательное воздействие на освоение звуко-буквенного процессов, их анализа и синтеза, обязательный для полноценного развития письменной речи, нарушение артикуляционного аппарата, голосообразования, темпа, ритма и интонации речи [6].

Дизартрия это нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата[6].

Основной дефект при дизартрии - нарушение звукопроизводительной и просодической стороны речи, связанное с органическим поражением центральной и периферической нервной систем [6].

Фонетико-фонематическое недоразвитие - это нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с разными речевыми нарушениями, вследствие дефектов восприятия и произношение фонем [8].

Псевдобульбарная дизартрия - одно из наиболее часто встречаемых в детском возрасте расстройств речи, при котором ведущим в структуре дефекта являются стойкие нарушения звукопроизношения, сходные по своим проявлениям с другими артикуляторными расстройствами и представляющие значительные трудности для дифференциальной диагностики и коррекции (Чиркина Г.В.)[32].

Следует отметить, что псевдобульбарная дизартрия является сложной структурой речевого дефекта, в которой происходит зависимость и

обусловленность между собой речевых и неречевых функций. Недостаточное развитие обще моторных функций, недоразвитие мелкой моторики, а также наличие симптомов патологии в артикуляционном аппарате (гипертонус, гипотонус, девиация, гиперкинезы, гиперсаливация, дистония, синкинезии), несет в себе: нарушение артикуляционной моторики, снижение качества и объёма артикуляционных движений. Это основная причина отсутствия кинестетического контроля от органов артикуляции, недоразвитие которого, приводит к стойким нарушениям звукопроизношения и фонематических процессов, препятствует формированию слуховой дифференциации фонем у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Эффективность логопедической работы по устранению нарушений речи у детей названной категории является на данный момент одной из актуальных проблем логопедии [30,31,32].

В решении проблемы развития речи огромный вклад внесли известные психологи, лингвисты и педагоги (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, А.А. Леонтьев, А.Н. Гвоздев, К.Д. Ушинский, Е.А. Флерина, Ф.А. Сохин, Л.А. Пенъевская, А.М. Леушина и др.) [4,30,34,35].

Задача развития речи - восприятие звуковой культуры речи, обогащение и активизация словаря, формирование грамматического строя речи, обучение связной речи – формируется в дошкольном возрасте, поэтапно и постепенно увеличивая, усложняя и меняя метод освоения, в зависимости от возрастной категории [16].

В дошкольном возрасте игровая деятельность является ведущей и основной, при формировании фонетико-фонематической стороны речи у детей дошкольного возраста, использование дидактических игр помогает быстро и эффективно преодолеть речевые расстройства. Игровые приемы помогают детям от переутомления, монотонности и неподвижности во время

проведения логопедических занятий, помогают чередовать виды речевой работы и повышают эффективность коррекционной работы.

Игра является главным компонентом самовыражения ребёнка, базой для развития речи. Усвоение и дифференциация сложного логопедического материала происходит свободнее и лучше закрепляется в условиях различных игровых ситуаций.

Объект исследования. Особенности устной речи у обучающихся дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и псевдобульбарной дизартрией.

Предмет исследования. Содержание логопедической работы по коррекции и развитию фонетико-фонематических процессов у детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией на материале дидактических игр.

Цель работы. Определить содержание логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией с использованием дидактических игр на основе качественного и количественного анализа теоретических и экспериментальных данных.

Для достижения выше поставленной цели, необходимо решение следующих задач:

1. Проанализировать уровень теоретической разработанности проблемы в современной логопедии.
2. Спланировать и реализовать констатирующий этап исследования.
3. Разработать и апробировать содержание логопедической работы по коррекции звукопроизношения у детей с ФФНР и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии на материале дидактических игр.

Методы исследования были выбраны с учетом специфики предмета и объекта, в соответствии с целью и задачами работы:

-эмпирические методы: наблюдательный, биографический, экспериментальный, констатирующий и контрольный эксперимент;

-теоретический анализ педагогической, клинико-психолого-педагогической, психолингвистической и нейропсихологической литературы;

-интерпретационные методы: анализ взаимосвязи речевых и неречевых функций у обследованных детей;

-организационные методы: сравнительный, комплексный.

Этапы проведения исследования:

1 этап (сентябрь 2015 года – январь 2016 года) – изучение и анализ научно-методической, педагогической, психолингвистической литературы, постановка цели, проблемы и определение задач исследования.

2 этап (январь 2016 года) теоретическое обоснование методики экспериментального изучения, проведение констатирующего эксперимента, обобщение и систематизация полученных данных.

3 этап (февраль 2016 года – апрель 2016 года) проведение экспериментального обучения, анализ результатов контрольного эксперимента, формулирование основных положений и выводов.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, трёх глав, заключения, списка литературы, приложений.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИИ

1.1 Закономерности освоения фонетико-фонематической стороны речи у детей в норме

Речь - психофизиологический процесс реализации языка. Она является средством общения – коммуникативная функция [29].

Речь формируется постепенно, параллельно с развитием ребёнка [10]. Развитие речи в норме без патологий, может быть показано в нескольких аспектах, связанных с постепенным овладением речи:

1.Первый аспект – развитие фонематического слуха и формирование навыков произнесения фонем родного языка.

Формирование произносительной стороны речи – сложный процесс, ребёнок учится правильно слышать, активизировать и дифференцировать обращённую к нему речь и управлять своим речевым аппаратом для её воспроизведения. Произносительная сторона, как и вся речь, формируется у ребёнка в процессе общения, поэтому недостаточное речевое общение приводит к тому, что произношение формируется с задержками.[4]

Произношение и речевое развитие в норме, осваивается постепенно. Жинкин Н.И.: «Изначально, центральное управление двигательного анализатора не может подать верный импульс артикуляционному аппарату, который вызвал бы артикуляцию и звук, соответствующий нормам контролирующего слуха. Первые попытки управления речевыми органами будут неточными, грубыми, недифференцированными. Слуховой контроль будет их отклонять. Но управление речевыми органами никогда не наладится, если сами они не будут сообщать в управляющий центр –

головной мозг, что ими делается, когда воспроизводится ошибочный, не принимаемый слухом звук. Такой обратный посыл импульсов от речевых органов и происходит. На основании их центральное управление может перестроить ошибочный посыл в более точный и принимаемый слуховым контролем» [16].

Фонетико-фонематическая сторона должна соответствовать произносительным нормам и быть показателем культуры речи [6].

Фонетическая сторона - произношение звуков, при согласованной работе всех отделов артикуляционного аппарата. Фонематическая сторона - способность различать и дифференцировать фонемы родного языка [14].

Фонематическая сторона речи обеспечивается работой речеслухового анализатора [17,20].

М.Ф.Фомичёва «Воспитание у детей правильного произношения» объясняет, что восприятие и звукопроизношение – взаимосвязь работы речеслухового и речедвигательного анализаторов, где хорошо развитый фонематический слух позволяет выработать чёткую дикцию – подвижность и тонкую дифференцированную работу артикуляционных органов, обеспечивающих точное и правильное произношение каждого звука [59].

Слуховой анализатор проявляется уже с первых часов жизни ребёнка. Первая реакция на звук - расширение зрачков, задержка дыхания, неслаженными движениями. Затем ребёнок начинает прислушиваться к звукам и реагировать на них [3,25].

Во втором полугодии ребёнок воспринимает определённые звуко сочетания и связывает их с соответствующими предметами или действиями (иди-иди, дай-дай) [3,26].

В возрасте семи-девяти месяцев ребенок старается повторять звуки речи окружающих. А к первому году у него появляются первые слова [3,25]. И как следствие, ребёнок овладевает способностью подчинять работу своего артикуляционного аппарата сигналам, поступающим от слухового

анализатора. С помощью слуха ребенок воспринимает речь окружающих, старается копировать ее и контролирует своё произношение [3,26].

Исследования Л.В.Неймана и В.И.Бельтюкова показали, что даже при минимальном снижении слуха проявляются затруднения в восприятии некоторых звуков: многих согласных, безударных окончаний слов и тому подобное [4,39].

2.Второй аспект – формирование и использование словарного запаса и правилами синтаксиса. Активное владение лексическими и грамматическими закономерностями начинается у ребенка в два-три года и заканчивается к семи годам. В школьном возрасте происходит усовершенствование освоенных навыков на основе письменной речи [3,26].

3.Второй аспект плавно перетекает в третий: связанный с пониманием и владением смысловой стороны речи. Он проявляется в период обучения в школе[3,25].

В литературе, этапам овладения речи при ее развитии в норме уделяется много внимания. В монографии А.Н. Гвоздева, Ц.Б. Эльконина, В.И. Бельтюкова и другие подробно описывают становление речи у детей, начиная с раннего детства [4,10,62].

Эти авторы с разных сторон рассматривают и описывают этапы развития речи. Например, А.Н. Гвоздев подробно изучает последовательность усвоения ребенком частей речи, структур предложений, характер их грамматического оформления. В зависимости от этого он предлагает свою периодизацию (см. Приложение 1, табл.1) [10].

Описана сравнительная характеристика этапов развития речи детей при нормальном речевом онтогенезе и в случаях его нарушения (А.Н. Гвоздев, Р.Е. Левина), а также их сопоставление с принятой в лингвистике периодизацией развития речи детей (см. Приложение 1.1, табл.2) [10,30].

На протяжении периода от трех до семи лет, у ребёнка больше и активнее развивается навык слухового контроля за собственным

произношением, умеет исправлять его в отдельных возможных случаях. Иными словами, формируется фонематическое восприятие [43].

Дошкольный период обуславливается более интенсивным речевым развитием детей. Часто наблюдается положительная динамика в обогащении словарного запаса. Активный словарь ребёнка к четырем-шести годам достигает 3000-4000 слов. Значения этих слов дифференцируются, и во многом обогащаются. Ребенок начинает активно пользоваться всеми частями речи, постепенно формируются навыки словообразования [10,35].

В это время формируется, уточняется и распознается употребление слов в соответствии с их значениями, обогащаются процессы словоизменения [31].

В пятилетнем возрасте дети свободно, без помощи составляют пересказ сказки, рассказа из 40-50 предложений, что свидетельствует об успешном овладении одним из трудных видов речи - монологической речью [10,35].

В возрасте пяти-шести лет высказывания детей достаточно пространственные, видна определенная логическая цепочка изложения. В их рассказах появляются фантастические элементы, желание придумать сюжет, которых в реальности не было [10,31].

В дошкольный период происходит активное становление фонетической стороны речи, умение создавать слова с различной слоговой структурой и звуко-наполняемостью. Если у ребенка и возникают при этом ошибки, то только в трудных, редко употребляемых и чаще незнакомых для них словах. Достаточно поправить ребенка, показать образец ответа и научить его правильно произносить это слово, и он быстро внесет это новое слово в самостоятельную речь [56].

Индивидуальный вариант звучания фонем определяется не одним признаком, а целым комплексом, включающий слышимые компоненты, зрительный образ и ощущения движения артикуляционного аппарата, возникающие при звукопроизношении. По мнению Н. И. Жинкина, к

признакам звука относятся и сами процессы кодирования, которые происходят при переходе сигнала от периферии нервной системы к центру [16].

Исследование показало, что на ранних этапах развития речи ребенок улавливает и различает некоторые признаки фонем. Ребенок трех лет, не произнося еще правильно звуки родного языка, тем не менее, способен дифференцировать, правильно ли они звучат в речи окружающих. Это возможно благодаря наличию фонематического слуха и фонематического восприятия [41,58].

Формирование правильного произношения зависит от умения ребенка к анализу и синтезу речевых звуков, т. е. от определенного этапа развития фонематического слуха, обеспечивающего восприятие фонем родного языка. Фонематическое восприятие звуков речи происходит в ходе взаимодействия поступающих в кору слуховых и кинестетических раздражений. Постепенно эти раздражения различаются, и становится возможным выделение отдельных фонем. При этом основную роль играют первичные формы аналитико-синтетической деятельности, благодаря которым, ребенок обобщает признаки одних фонем, отличает их от других [17].

С помощью аналитико-синтетической деятельности ребенок может сравнивать свою речь с речью родителей и формируется звукопроизношение. Таким образом, у ребенка совершенствуется дальнейшее развитие фонематического восприятия. Недостаточность анализа или синтеза взаимосвязано с развитием произношения в целом. Но, если наличия первичного фонематического слуха достаточно для повседневного общения, то его недостаточно для овладения чтением и письмом. Но правильное развитие фонематического слуха и фонематического восприятия связано с правильным усвоением письма и чтения в школьный период [17,31].

Фонематические процессы к пяти годам у детей улучшаются: они понимают и узнают звук в потоке речи, могут подобрать слово на

поставленный звук, различают тихую и громкую речь, а так же медленный или быстрый темп [10,17].

В шесть лет дети могут безошибочно произносить все звуки родного языка и слова с различной слоговой структурой. Хорошо развитый фонематический слух помогает ребёнку выделить слоги или слова с заданным звуком из группы других слов, дифференцировать близкие по звучанию фонемы [10,17].

К семи годам произносительная сторона речи максимально приближается к речи взрослых. Ребёнок имеет достаточно развитое фонематическое восприятие, владеет большинством навыков звукового анализа: определяет количество и последовательность звуков в слове, что является основой к овладению грамотой [10].

Развивающееся слуховое восприятие помогает ребенку контролировать собственную речь и слышать ошибки в речи других людей. В этот период формируется языковое чутье, что обеспечивает уверенное употребление в самостоятельных высказываниях всех грамматических категорий [12].

В период дошкольного периода постепенно формируется контекстная: отвлечённая, обобщённая, лишённая наглядной опоры, речь. Контекстная речь появляется сначала при пересказе ребёнком рассказов, сказок, затем при описании каких-нибудь событий из его жизни, его личных переживаний, впечатлений [10,28].

К моменту завершения дошкольного периода дети должны владеть развернутой фразовой речью, фонетически, лексически и грамматически правильно оформленной [41].

Уровень развития фонематического слуха позволяет детям овладеть навыками звукового анализа и синтеза, что является главным компонентом для усвоения грамоты в школьный период. Как отмечал А.Н. Гвоздев, к семи годам ребенок овладевает речью, как полноценным средством общения (при условии сохранности речевого аппарата, если нет отклонений в психическом

и интеллектуальном развитии, если ребенок воспитывается в нормальном речевом и социальном окружении) [10,41].

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с псевдобульбарной дизартрией

Дети с нарушениями речи - это дети, имеющие отклонения в развитии речи при нормальном слухе и сохранном интеллекте. Нарушение речи, может проявляться: в звукопроизношении, грамматическом строе речи, несформированном словарном запасе, в нарушении темпа и плавности речи [7,32].

Дизартрия (от греч. dys – приставка, означающая расстройство, arthroo – членораздельно произношу) - нарушение произношения, обусловленное недостаточной иннервацией речевого аппарата при поражениях заднелобных и подкорковых отделов мозга. При этом из-за ограничений подвижности органов речи (мягкого неба, языка, губ) затруднена артикуляция, но при возникновении во взрослом возрасте, как правило, не сопровождается распадом речевой системы [7].

Основным отличительным признаком дизартрии от других нарушений произношения является то, что в этом случае страдает не произношение отдельных звуков, а вся произносительная сторона речи. У детей с дизартрией отмечается ограниченная подвижность речевой и мимической мускулатуры. Речь характеризуется нечётким, смазанным звукопроизношением; голос у него тихий, слабый, а иногда, наоборот, резкий; ритм дыхания нарушен; речь теряет свою плавность, темп речи может быть ускоренным или замедленным [7,28].

Эти нарушения проявляются в разной степени и в различных комбинациях в зависимости от локализации поражения в центральной и

периферической нервной системе, от тяжести нарушения, от времени возникновения дефекта [9,36].

Клиническое, психологическое и логопедическое изучение детей с дизартрией показывает, что эта категория детей очень неоднородна с точки зрения двигательных, психических и речевых нарушений. Причиной дизартрии, являются органические поражения центральной нервной системы, в результате воздействия различных неблагоприятных факторов на развивающийся мозг ребенка во внутриутробном и раннем периодах развития. Чаще всего это внутриутробные поражения, являющиеся результатом острых, хронических инфекций, кислородной недостаточности (гипоксии), интоксикации, токсикоза беременности и ряда других факторов, которые создают условия для возникновения родовой травмы. В значительном числе таких случаев при родах у ребенка возникает асфиксия, ребенок рождается недоношенным [25,39,48].

Причиной дизартрии может быть несовместимость по резус-фактору. Несколько реже дизартрия возникает под воздействием инфекционных заболеваний нервной системы в первые годы жизни ребенка [7,25].

Дизартрия нередко наблюдается у детей, страдающих детским церебральным параличом. По данным Е. М. Мастюковой, дизартрия при детском церебральном параличе проявляется в 65-85% случаев [37].

Классификация клинических форм дизартрии основывается на выделении различной локализации поражения мозга. Дети с различными формами дизартрии отличаются друг от друга специфическими дефектами звукопроизношения, голоса, артикуляционной моторики, нуждаются в индивидуальной работе с логопедом и в разной степени поддаются коррекции [2,7].

Псевдобульбарная дизартрия является следствием перенесенного в раннем детстве, во время родов или во внутриутробном периоде органического поражения мозга в результате энцефалита, родовых травм,

опухолей, интоксикации и др. У ребенка возникает псевдобульбарный паралич или парез, обусловленный поражением проводящих путей, идущих от коры головного мозга к ядрам языкоглоточного, блуждающего и подъязычного нервов (двустороннее поражение). По клиническим проявлениям нарушений в области мимической и артикуляционной мускулатуры он близок к бульбарному. Успешность в коррекции и полноценного овладения звукопроизводительной стороной речи значительно выше [2,7].

В результате псевдобульбарного паралича у ребенка нарушается общая и речевая моторика. Малыш плохо сосет, поперхивается, захлебывается, плохо глотает. Наблюдается саливация, нарушена мимика лица [2,48].

Характерным для всех детей с псевдобульбарной дизартрией является то, что при искаженном произнесении звуков, входящих в состав слова, они обычно сохраняют контур слова, то есть число слогов и ударность. Как правило, они владеют произношением двусложных, трехсложных слов; четырехсложные слова часто проговаривают отраженно [2,48].

Нарушение моторики артикуляционного аппарата приводит к неправильному развитию восприятия речевых звуков. В зависимости от степени речедвигательного нарушения наблюдаются затруднения в звуковом анализе. Уровень владения звуковым анализом у большинства детей с дизартрией является недостаточным для усвоения грамоты. Дети, поступившие в массовые школы, бывают совершенно не в состоянии усвоить программу первого класса. Хорошо видны отклонения в звуковом анализе во время диктанта на слух. Характерно нарушение слоговой структуры слова за счет перестановки букв, пропуск букв, сокращение слоговой структуры из-за недописывания слогов. В письме дети с дизартрией совершают ошибки: неправильная расстановка предлогов, неверные синтаксические связи слов в предложении: согласование, управление и другие. Эти нефонетические

ошибки связаны с особенностями овладения детьми с дизартрией устной речью, грамматическим строем, словарным запасом [49].

Характерными для детей с дизартрией являются довольно хорошая ориентировка в окружающей обстановке, запас обиходных сведений и представлений. Однако отсутствие речи или ограниченное пользование ею приводят к расхождению между активным и пассивным словарем [48,49].

Уровень освоения лексики зависит не только от степени нарушения звукопроизводительной стороны речи, но и от интеллектуальных возможностей ребенка, социального опыта, среды, в которой он воспитывается [50].

Самостоятельное письмо детей отличается малым составом предложений, их неправильным построением, пропусками членов предложения и служебных слов. Некоторым детям совершенно недоступны даже небольшие по объему изложения [48].

Чтение детей с дизартрией обычно крайне затруднено за счет малоподвижности артикуляционного аппарата, трудностей в переключении от одного звука к другому. Как правило, читают по слогам, безэмоционально, интонационно не оформлено. Текст, который читают, не всегда понимают.

Работа по коррекции проводится комплексно: дыхание, голосообразование, темп, ритм, произношение, грамматика [60].

Лёгкая степень псевдобульбарной дизартрии характеризуется отсутствием грубых нарушений моторики артикуляционного аппарата. Артикуляция проявляется в медленных, недостаточно точных движениях языка, губ. Расстройство жевания и глотания выявляется неярко, в редких поперхиваниях. Произношение у таких детей нарушено вследствие недостаточно чёткой артикуляционной моторики, речь замедленна, характерна смазанность при звукопроизношении. Чаше страдает произношение сложных по артикуляции звуков: [ж], [ш], [р], [ц], [ч]. Звонкие звуки воспроизводятся с недостаточным участием голоса. Трудность

вызывает произношение мягких звуков, требующие добавления к основной артикуляции подъема средней части спинки языка к твердому нёбу [56]. Вывод, дети нечетко говорят и плохо едят. Обычно они не любят мясо, хлебные корочки, морковь, твердое яблоко, так как им трудно жевать. Немного пожевав, ребенок может держать пищу за щекой, пока взрослые не сделают ему замечание. Часто родители идут ребенку на уступки — дают мягкую пищу, лишь бы поел. Тем самым способствуют задержке у ребенка развития движений артикуляционного аппарата. Необходимо постепенно, понемногу приучать ребенка хорошо пережевывать твердую пищу. Сложнее у детей усваиваются культурно-гигиенические навыки, требующие точных движений различных групп мышц. Ребенок не может самостоятельно полоскать рот, так как у него слабо развиты мышцы щек, языка. Он или сразу проглатывает воду, или выливает ее обратно. Такого ребенка нужно учить надувать щеки и удерживать воздух, а потом перекачивать его из одной щеки в другую, втягивать щеки при открытом рте и сомкнутых губах. Только после этих упражнений можно приучать ребенка полоскать рот водой. Дети с подобным нарушением, имеющие нормальный слух и хорошее умственное развитие, посещают логопедические занятия в районной детской поликлинике или в детском саду, а в школьный период - логопедический пункт при общеобразовательной школе. Существенную роль в устранении этого дефекта могут оказать родители [1,2].

1.3 Особенности освоения фонетико-фонематической стороны речи детей с псевдобульбарной дизартрией

В исследованиях, посвященных проблеме нарушений речи у детей, отмечается, что фонетико-фонематические нарушения являются распространенными, ведущими в структуре речевого дефекта с псевдобульбарной дизартрией [6,14].

Нарушения звукопроизносительной стороны речи, долго остаются сохранными, сходны по своей структуре с другими артикуляционными расстройствами и представляют большие трудности для дифференциальной диагностики и коррекционной работы [6,12].

Нарушения произносительной стороны речи влечет за собой нарушения формирования и развития других сторон речи: грамматической, лексической, фонематической. В школьный период из-за этих нарушений затруднен процесс обучения: специфические ошибки при письме и чтении [17].

Ряд авторов, исследующие нарушения звукопроизношения при псевдобульбарной дизартрии, объясняют, что у всех детей страдает полиморфное нарушение звукопроизношения. Эти нарушения обусловлены сложным взаимодействием речеслухового и речедвигательного анализаторов и акустической близостью звуков [6,17,12].

Из этого можно сделать вывод: ребенок в норме для овладения к 5 годам правильным звукопроизношением должен уметь четко слышать и различать звуки речи на слух, а для правильного их произношения, иметь достаточно подготовленную артикуляционную базу: уметь выполнять тонкие дифференцированные движения органами артикуляции; не иметь патологических симптомов: гипертонуса, гипотонуса, гиперкинезов, девиации и других неврологических симптомов [17,57].

Нарушения при артикуляции звуков, влияют на правильное формирование кинестезий необходимые при освоении звукопроизношения. Это влечет за собой недоразвитие фонематического слуха, которое, в свою очередь, тормозит процесс формирования правильного произношения звуков у детей с дизартрией. Взаимозависимость этих процессов и является причиной стойких нарушений звукопроизношения у детей с псевдобульбарной дизартрией [24,61].

По мнению Лопатиной Л.В., характер нарушений звукопроизношения у детей с псевдобульбарной дизартрией, имеет взаимосвязь акустических и артикуляторных характеристик различных групп звуков. Группы акустически близких звуков усваиваются хуже, чем группы звуков акустически более далеких, хотя и более сложных по артикуляции. Это определяется наличием у детей определенных нарушений слухового восприятия речи и фонематического слуха, в связи с чем, акустическая близость звуков оказывает отрицательное влияние на усвоение правильного звукопроизношения [32].

Нарушения звукопроизношения проявляются следующим образом: нарушения звукопроизношения, характеризующиеся одинаковым видом искажений различных групп звуков (межзубное и боковое произношение различных групп звуков);

- нарушения звукопроизношения, характеризующиеся различным видом искажений звуков (межзубный сигматизм и боковой ротацизм);
- искажение и отсутствие различных групп звуков (межзубный сигматизм и отсутствие звуков [р], [л];
- искажение и замена различных групп звуков (межзубный сигматизм и замена звука [ч] на звук [т']) [14].

При этом учитывается фонетико-фонематические особенности, то есть положение звука в слове: в начале, в конце, в середине слова; сочетаемость с соседними звуками; длина слова - количество слогов, основная структура слова, различная последовательность слов [32].

Удовлетворительной для правильного произношения звуков является сильная - ударная позиция звука, положение его в начале слова, в коротких словах и в словах простой слоговой структуры. И, наоборот, характер звука произносится неправильно в слабой позиции - безударной, в длинном слове, и сложной слоговой структуры и расширении контекста [29].

В первых исследованиях Гуровец и Маевской рассматриваются типичные звуковые расстройства у детей с дизартрией:

1. Межзубное произношение переднеязычных звуков [т], [д], [н], [л], [с], [з] совмещается с отсутствием или горловым произношением звука [р].
2. Боковое произношение свистящих, шипящих, звуков [р]-[р'], замена [р]-[р'] на [д]-[д'].
3. Смягчение согласных звуков происходит из-за спастического напряжения средней части спинки языка.
4. Шипящие звуки произносятся в более простом, нижнем произношении и заменяют свистящие звуки.
5. Дефекты озвончения, связаны с голосовым расстройством.

В их исследованиях описаны случаи голосовых расстройств у детей с легкой степенью дизартрии: голос тихий, монотонный, хриплый, назализированный [14].

В исследовании Карелиной И.Б. [19] говорится, что общей чертой для этой категории детей является полиморфное нарушение звукопроизношения. Характерные нарушения звукопроизношения наиболее трудными в произношении для детей с псевдобульбарной дизартрией оказываются твердые свистящие: [с], [з]

Твердые звуки при дизартрии нарушаются чаще, чем мягкие. Глухие и звонкие пары звуков в произношении нарушены равномерно, например: если глухой свистящий звук [с] имеет боковое или межзубное произношение, то и его звонкая пара, звук [з], тоже имеет боковое или межзубное произношение.

Плохо различаемые тонкие артикуляционные движения нижней челюсти, языка, губ ведет к нечеткому произношению гласных.

Так, например, звук [у] приближается к [о], звук [и] к [э]. Могут быть замены на гласные, близкие по артикуляции [а = о], [о = у], [э = и]. Гласные

иногда «смягчаются», произносятся редуцированно (кратко), усредненно [19].

То есть можно сделать вывод, что затруднения в работе артикуляции оказывают влияние на слуховое восприятие всей звуковой системы языка. Это свидетельствует о том, что у детей с дизартрией имеется недоразвитие фонематического восприятия. Смазанная, невнятная речь этих детей не дает возможности для формирования четкого слухового восприятия и контроля. Это еще больше увеличивает нарушения звукопроизношения, так как невозможность различить свое неправильное произношения и произношения окружающих, затрудняет процесс освоения собственной артикуляции с целью достижения определенного акустического эффекта [6].

Развитие самого фонематического восприятия находится в прямой связи с развитием всех сторон речи, что, в свою очередь, обусловлено общим развитием ребенка [6].

Уровень усвоения действия по выделению последовательности звуков в слове и умение сознательно ориентироваться в звуковых элементах слова находятся в зависимости от степени нарушения фонематического восприятия и от того, является ли это нарушение первичным или вторичным [4,42].

Вторичное недоразвитие фонематического восприятия наблюдается при нарушениях речевых кинестезии, образованных при анатомических и двигательных дефектах артикуляционного аппарата [25].

В таких случаях нарушается правильное произношение на слух, которое является одним из основных механизмов развития произношения. Из-за этого низкая интеллектуальная активность ребенка в период формирования речи, и низкое произвольное внимание [25].

При первичном нарушении фонематического восприятия условия к формированию звуковым анализом и уровень сформированности действия звукового анализа ниже, чем при вторичном [25].

При формировании звукопроизношения сенсорный и моторный компоненты речи образуют общую функциональную систему, в которой слуховые и двигательные образы элементов речи находятся в тесном контакте. В случаях нарушений функции артикуляционного анализатора, между сенсорным и моторным звеньями, образуется сложная взаимосвязь, отклоняющаяся от нормы [7].

Главным условием в формировании правильным звукопроизношением является способность различать звуки по их акустическим признакам [7,41].

Недифференцированность фонематического восприятия ярко проявляется в работе дифференциации акустически близких звуков (в заданиях на различение слов - квазиомонимов, при повторении серий слогов). В случаях замен акустическая противопоставленность звуков является тем стимулом, который побуждает ребенка к совершенствованию произношения, к нахождению нужной артикуляционной позиции, близко соответствующего слуховому образцу воспринимаемого звука речи [2,51].

При искажениях, неправильный звук оказывается акустически близким к слуховому образу нормативного звука. В результате этого у детей с псевдобульбарной дизартрией отмечались существенные трудности различения на слух правильного и искаженного звука [2].

Возможности различения верного и неправильно произнесенного звука определяются условиями распознавания, фонетической позицией звука в слоге и слове, а также характером нарушения произношения [20].

Дети дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией практически не улавливают недостатки произношения в момент собственного произношения; легче распознают дефекты в чужой речи, аналогичные собственным, а также в собственной речи, воспроизведенной через магнитофон [20].

Дифференциация звука в норме и с дефектом сложнее всего осуществляется в словах, включающих дефектно произносимый звук,

близкий по своей акустической структуре к норме и находящийся в сложной фонетической позиции: в закрытом слоге, середине слова, при стечении согласных звуков [20,24].

У детей с псевдобульбарной дизартрией наличие неточных артикуляторных образов приводит к стиранию граней между слуховыми различительными признаками звуков. То есть, присутствует помеха для их дифференциации. Речедвигательный анализатор в данном случае тормозит процесс восприятия устной речи, создавая вторичные отклонения в слуховой дифференциации звуков. Таким образом, отсутствие четкого слухового восприятия и контроля, позволяет и помогает прочному сохранению звукопроизносительных дефектов (особенно искажений звуков) в речи [31].

Таким образом, фонетико-фонематические нарушения являются распространенными, ведущими в структуре речевого дефекта у детей с дизартрией [20,31].

1.4 Характеристика дидактических игр

Основным видом деятельности детей дошкольного возраста является игровая деятельность, являющаяся базой для формирования более сложных видов деятельности и ВПФ, в т.ч. и речи. В практике организации образовательного процесса на ступени дошкольного образования чаще всего применяются дидактические игры. Дидактические игры выполняют роль способа обучения, служат одним из основных путей развития и освоения речи, закреплению социально-коммуникативных компетенций. Применение дидактической игры увеличивает интерес детей к развитию речи, воспитывает внимание, гарантирует лучшее понимание речевого материала [5,63].

Главное свойство дидактических игр - это игры обучающие, с целью воспитания и обучения детей, с выполнением через игровую задачу, игровые действия, игровые правила [5,8].

Все дидактические игры можно разделить на три основных вида:

1. Игры с предметами: игрушками, природным материалом.
2. Игры настольно – печатные.
3. Игры словесные.

1. Игры с предметами: игрушки, природные материалы и многое другое в свободном доступе детям, так как они созданы на доступном понимании, соответствуют желанию ребёнка производить действия с этими предметами и таким образом познавать их. Дидактические игры, помогают в воспитательной и образовательной сфере: обогащать и конкретизировать познания детей, зафиксировать и обогатить словарный запас, улучшать умственные способности. Умение проводить анализ, синтез, сравнение, различение, обобщение. С помощью усовершенствования речи дети учатся, а впоследствии и самостоятельно могут правильно называть предметы, совершать действия с ними, определяют их качества, назначение, детально описывают предметы, составляют и отгадывают загадки, активизируют и дифференцируют правильные звуки в речи, развивают память и внимание [5,11].

Так же игры с предметами имеют несколько направлений, например, сюжетно-дидактические игры и игры-постановки [11,13].

В сюжетно-дидактических играх дети играют поставленные роли, например, учитель и ученик, продавец и покупатель [5].

Игры-постановки помогают детям детально представить действия и моменты о различных жизненных (бытовых) ситуациях, например: «Повтори и не ошибись», «Опиши предмет, который видишь», «Что сначала, а что потом» и так далее [5].

2. Настольно-печатные игры отличаются по своей структуре, поставленным для обучения задачам, по форме и виду. Они помогают конкретизировать и обогащать понимание детей об окружающем мире, мире животных и растений, явлениями живой и неживой природы, классифицировать знания, совершенствовать интеллектуальное развитие. С помощью этих игр можно расширять речевые навыки, математические способности, логику, внимание, память, усовершенствовать или приобрести опыт самоконтроля [11].

Есть несколько видов настольно-печатных игр: парные картинки, лото, домино, лабиринты, разрезные картинки, кубики, пазлы [11,13].

3. Словесные игры созданы на словах и поведенческой деятельности играющих. Таким образом, дети учатся, имея опору на сложившийся образ о предметах, обогащать знания о них, так как в этих играх используется ранее сформированный запас знаний и сопоставляется в новых связях, в новых ситуациях. Дети самостоятельно решают всевозможные логические задачи, описывают предмет, определяя характерные их признаки, отгадывают предмет по описанию, определяют сходства и различия этих предметов, объединяют предметы по различным качествам и признакам, находят противоречивость в суждениях и так далее [5].

В младших и средних группах детского сада, словесные игры сосредоточены на развитие речи, развитие правильного звукопроизношения, уточнение, закрепление и активизацию словарного запаса, развитие правильной пространственной ориентации [13].

В старшем дошкольном возрасте, когда у детей начинает активно развиваться логическое мышление, словесные игры направлены на развитие мыслительной деятельности, самостоятельного решения поставленных задач. Эти дидактические игры выполняются с детьми всех возрастов дошкольного периода, но основной упор делается на детей старшего дошкольного возраста, так как помогает в подготовке детей для обучения в школе [11].

С помощью словесных игр мыслительный процесс проходит легче и быстрее, ребенок не замечает, что во время игры он активно обучается [5].

Дидактические игры - дифференцируются по обучающему содержанию, познавательной деятельности детей, игровым операциям и правилам, организации и взаимодействия детей, роли учителя-логопеда [63].

1. Обучающая задача – главная составляющая дидактической игры, которой подвластны все остальные. Определяя дидактическую задачу, прежде всего, надо понять, какие знания, представления детей должны усваиваться детьми, какие мыслительные операции в связи с этим должны обогащаться и развиваться, какие личные качества детей можно формировать задачами определенной игры. Для детей обучающая задача озвучивается как игровая. Таким образом, в игровой задаче определяется план игровых действий. А значит, с её помощью развиваем интерес к выполнению поставленных задач перед детьми. Игровая задача часто бывает заложена в название игры: «Отгадай предмет по моему описанию» и так далее.

2. Игровые действия - это возможность показать активность детей в поставленных игровых задачах: опустить руку в «волшебный мешочек», найти там игрушку и описать её, посмотреть и назвать изменения, которые произошли с игрушками, расставленными на столе и многое другое. Игровые действия меняются в зависимости от возрастной категории и этапа развития детей.

3. Игровые правила – дают определенную задачу, план и определяют поведение и последовательность действий детей во время хода игры. Правила могут нести в себе запрет и поэтапное решение определяющее точность действий в игре, делать игру интереснее, напряженной и сложнее. Правил придерживаются все участники игры. Но даже внутри одной дидактической игры правила могут быть разными. Одни направляют поведение и познавательную деятельность детей, определяют характер и условия выполнения игровых действий, устанавливают их

последовательность, иногда очерёдность, регулируют отношения между участниками. В некоторых играх есть правила, запрещающие какие-либо действия. Запрещающие правила повышают самоконтроль ребёнка за собственным поведением, что повышает производительность игры.

Между обучающей задачей, игровыми действиями и правилами существует взаимосвязь. Обучающая задача уточняет игровые действия, а правила помогают реализовать игровые действия и решить поставленную задачу [5,63].

На основе выше изложенного можно сделать вывод, что любая игра может быть дидактической, если присутствуют все ее основные компоненты: дидактическая задача, правила, игровые действия.

Выводы по первой главе

С помощью изученной литературы, можно сделать следующие выводы: Дизартрия - сложная речевая патология при ней наблюдаются очаговые поражения головного мозга, зафиксирована неточная и не полная подвижность органов артикуляционного аппарата: губ, мягкого неба, языка. Следствием этого считается недостаточность иннервации речевого аппарата.

Основным дефектом, который связан с органическим поражением центральной и периферической нервных систем, является нарушение звукопроизношения и просодика речи, которые определяются характером и степенью выраженности проявлений артикуляционных, дыхательных и голосовых расстройств.

Псевдобульбарная дизартрия как результат перенесенного в пренатальном, натальном или постнатальном периоде органического поражения мозга в результате энцефалита, родовых травм, опухолей, интоксикации и другого. По клиническим проявлениям нарушений в области мимической и артикуляционной моторики он близок к бульбарному. Но положительная динамика коррекционной работы и усвоения в полном

объеме звукопроизносительной стороной речи при псевдобульбарной дизартрии гораздо выше.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи - это нарушение процессов правильного образования звукопроизношения у детей с речевыми ограничениями, из-за нарушения понимания и произношения фонем.

Особенностью в логопедической работе с детьми является индивидуальная коррекционная программа, подбор различных методов коррекции, артикуляционным массажем и гимнастикой, логопедической ритмикой, а иногда и с общей лечебной физкультурой, физиотерапией, а также медикаментозным лечением.

Анализ данных научно-методической литературы по данному нарушению, показало положительное воздействие при использовании дидактических игр в занятиях по коррекции звукопроизношения у дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Практика логопедической работы предполагает использование эффективных и приемлемых путей коррекции по звукопроизношению у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрией, теоретического и экспериментального подтверждения целей, принципов, содержания, методов системы коррекции этих нарушений с учетом структуры речевого дефекта и индивидуальных особенностей каждого из детей.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП ИССЛЕДОВАНИЯ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1 Принципы и организация исследования

Опытно-поисковые этапы исследования проводились на базе ЧДОУ «Детский сад «Швабе-Эрудит» г. Екатеринбург в период с сентября 2015 года по апрель 2016 года. В исследовании приняли участие десять детей возрастной категории пять-шесть лет, с заключением: фонетико-фонематическое недоразвитие речи у детей с дизартрией. Все участники исследования уже посещали логопедические занятия на протяжении одного года.

На констатирующем этапе исследования нами были использованы учебно-методическое пособие для обследования детей с нарушениями речи Н.М. Трубниковой, [54,55], Бондаренко А.К. [5], Володина В.С [8].

Цель констатирующего этапа исследования: выявление особенностей моторики артикуляционного аппарата и фонетико-фонематического развития у детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией [24].

Первым этапом работы стало изучение медицинской документации на детей участвующих в эксперименте, так же были собраны характеристики на детей у воспитателя и логопеда.

Следующим этапом стала работа по исследованию функций мелкой и общей моторики, активность артикуляционного аппарата, обследование произношения звуков и фонематического слуха и восприятия [27].

Принципы, которые были основой для логопедического обследования:

- принцип комплексного подхода – дает возможность выявить данные о состоянии речевых и неречевых функций, а так же дает возможность определить клиническую форму патологии речи и структуры речевого дефекта;

- принцип системного подхода – для обследования подбирается конкретная система, которая исследует состояние всех компонентов языка, а так же развитие моторных функций, на основании этого строится вывод о клинической форме речевой патологии;

- принцип индивидуального подхода предполагает учет возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, его возможностей и личностных характеристик, позволяющих опираться на причинно-следственные отношения, как в ходе обследования, так и при составлении логопедического заключения;

- принцип онтогенетический, дает возможность увидеть результаты обследования с учетом последовательности появления различных видов деятельности ребенка, а так же усвоение им различных речевых и неречевых функций;

- принцип деятельностного подхода осуществляется с помощью обследования речевых и неречевых функций, с учетом основного вида деятельности ребенка в конкретный возрастной период;

- принцип наглядности – в ходе обследования логопед использует наглядный материал: предметы, сюжетные картинки, реальные действия, всесторонние вспомогательные материалы;

- этиопатогенетический принцип – логопед во время обследования выявляет этиологию, патогенез нарушений и в заключении планирует и организывает коррекционную работу.

Организация исследования.

Сначала был исследован теоретический материал на тему коррекционная работа фонетико-фонематического восприятия у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии, была собрана группа детей из десяти человек с похожими логопедическими заключениями, затем поэтапно разработан и сформирован констатирующий эксперимент: цель его состояла в раскрытии особенности развития фонетико-фонематического восприятия у

детей. Для обследования были выбраны методики Трубниковой Н.М. Эксперимент состоял из семи заданий.

Итоги выполнения заданий оценивались с помощью бально-уровневой системы. На основании полученных данных был проведен количественный и качественный анализ данных. Такая система подсчета удобна для: диагностики, уточнения структуры речевого дефекта и дает возможность оценить степень нарушения различных сторон речи, после подведенных результатов можно организовать оптимальную коррекционную работу для каждого ребенка в отдельности. Для оценки была разработана бальная система от 1 до 4.

Опираясь, на нормативно-правовую документацию, которая имеется в логопедическом пункте детского сада, описана точная организация всего коррекционного процесса. Она обеспечивается:

- обследование детей производить своевременно;
- составление рационального графика для занятий;
- расписание индивидуального обучения;
- необходимый набор программ для проведения занятий;
- плановое расписание фронтальных и подгрупповых занятий;
- наличие комплекта необходимого оборудования и наглядного материала;
- объединенная и параллельная работа учителя-логопеда с воспитателем и родителями.

Главными задачами коррекционно-развивающего обучения в логопедической группе дошкольного образовательного учреждения являются:

1. Поддержание и укрепление здоровья детей.
2. Целенаправленный, гибкий и удобно составленный план общей системы коррекционно-развивающего воздействия в соответствии с индивидуальным развитием ребенка.

3. Коррекционные методы, приемы и средства, имеют индивидуальный и дифференцированный подход к каждому ребенку.
4. Развить активный интерес к познанию окружающего мира для формирования и расширения словарного запаса.
5. Создать положительный настрой детей к занятиям.
6. Формирование и коррекция моторных сфер: мелкой, общей и артикуляционной.

2.2 Методика и анализ результатов изучения неречевых функций у обучающихся дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с легкой степенью псевдобульбарной дизартрией

Задачей является диагностировать детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с легкой степенью дизартрии, исследовать сформированность моторных функций у этих детей.

Методы работы: беседа, наблюдение, обследование.

Для исследования состояния общей, мелкой и артикуляционной моторики были использованы методики, рекомендуемые Трубниковой Н.М. [54]. Методы обследования неречевых функций (см. Приложение 2). Была использована бальная система подсчета от 1 до 4 баллов.

В ходе обследования развития общей моторики, были получены данные (см. Приложение 2.1, табл. 3).

Вывод по состоянию общей моторики: У детей отмечаются потеря равновесия, дискоординация в пространстве, движения медленные, неточные.

Высокий средний балл у Саши, Карины и Оли - 3,4 балла, а самый низкий средний балл у Димы и Данила - 2,4 балла.

В ходе обследования, сформированности мелкой моторики, были получены данные (см. Приложение 2.2, табл. 4).

Вывод по состоянию мелкой моторики: Отмечаются затруднения при выполнении 1 задания, выполняют только с помощью взрослого, движения медленные, неуверенные.

Высокий средний балл у Ромы, Карины - 3,5 балла, а самый низкий средний балл у Димы, Алены, Данила и Матвея - 2,5 балла.

В ходе проведенного исследования состояния артикуляционной моторики, были получены данные (см. Приложение 2.3, табл. 5).

Вывод состояния артикуляционной моторики: Отмечаются гиперкинезы, дрожание, тремор языка, вялость губ, язык не удерживает артикуляционную позу, движения медленные. У детей с дизартрией гипотония мышц лица, движения неточные.

Высокий средний балл у Саши, Алены, Оли и Матвея - 2,8 балла, а самый низкий средний балл у Ромы и Карины - 2 балла.

Выводы по изучению моторных функций детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи с дизартрией.

Общий средний показатель по неречевой функции был занесен в таблицу (см. Приложение 2.4, табл. 6). С помощью этих показателей мы можем наблюдать, какая моторная функция у детей нарушена больше.

Вывод по общему среднему показателю неречевых функций: у детей в разной степени нарушения той или иной моторной функции, в основном недостаточно развита артикуляционная и мелкая моторика. Высокий средний балл у Саши и Оли – 3 балла, а самый низкий показатель у Димы и Данила – 2,5 балла.

2.3 Методика и анализ результатов изучения речевых функций у обучающихся дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

В методику комплексного исследования по развитию фонематических процессов вошли четыре этапа.

Первый этап - звукопроизношение и речевая коммуникация.

На этом этапе дети рассказывают о себе, о своей семье, о любимой игрушке или стихотворение или сказку, которую знают. Исследуется, звукопроизношение, понятна ли речь для окружающих, насколько сформировано представление об окружающем мире, соответствует ли развитие возрастной норме.

Критерии оценки речевой коммуникации:

4 баллов. Ребенок легко настраивается на диалог; свободно идет на контакт со взрослыми и детьми; умеет слушать и понимать речь; строит общение с учетом ситуации; чётко и последовательно выражает свои мысли; использует речевой этикет.

3 балла. Ребенок понимает и слушает речь; приобщается к общению, как правило, по инициативе других; не всегда использует формы речевого этикета;

2 балла. Ребенок слушает и понимает речь; без желания вступает в общение, пассивен в диалоговой речи, в основном просто отвечает на заданные вопросы; не всегда чётко и понятно для окружающих выражает свои мысли;

1 балла. Ребенок не проявляет активности и малоразговорчив с детьми и взрослыми, невнимателен; редко использует формы речевого этикета; не умеет поэтапно рассказать и объяснить свои мысли, точно передать их содержание;

Критерии оценки звукопроизношения:

4 балла. Правильное звукопроизношение, темп речи в норме;

3 балла. Ребенок изолированно произносит все звуки правильно, но во фразовой речи встречаются замены и искажения звуков, то есть звуки недостаточно автоматизированы. Четкость произношения не во всех фразах. Слова сложной звукослоговой структуры ребенок может воспроизвести только в замедленном темпе;

2 балла. Звукопроизношение нарушено - от одного до четырёх звуков одной артикуляционной группы во всех позициях. Не договаривает слова или сокращает их - пропускает согласные в стечении.

1 балл. Нарушение звукопроизношения пяти и более звуков разных артикуляционных групп. Нарушение темпа и ритма речи. Грубое искажение звукослоговой структуры слов: пропуски и перестановки звуков и слогов.

При обследовании звукопроизношения были задействованы, как гласные, так и согласные звуки, но в целях упрощения количественного и качественного анализа (см. Приложение 2.5, табл. 7), в таблице 7 приведены только те звуки, при произношении которых дети испытывают затруднения. Основные нарушения были в звуках из фонетических групп свистящих, шипящих и соноров. У всех обследованных дошкольников – 10 человек, отмечалась смазанность речи, отсутствие точности и чёткости звукопроизношения в свободном речевом потоке. Вывод: Высоки средний балл у Димы и Карины – 3,1 балл. Самый низкий средний балл у Лизы и Юли – 2,9 балла. В основном у детей наблюдаются: парасигматизмы шипящих и свистящих звуков, отсутствие звука [Р], параротацизмы, искажение и смешения.

Второй этап заданий направлен на исследование фонематического восприятия. Развитие навыков фонематического анализа и синтеза осуществляется постепенно: с начала с опорой на вспомогательный материал - графических схем слова, звуковых линеек, фишек, на речевое

проговаривание - при произношении слов, затем задания без опоры на вспомогательные средства и проговаривание.

Метод исследования фонематических процессов (см. Приложение 2.6).

Исследования были направлены на проверку: правильно выделять в тексте часто встречаемые звуки после обычного проговаривания и проговаривания с акцентированным произнесением звуков.

Дети должны были выполнить следующие задания:

1. Выделить гласный – согласный звук из ряда других звуков (поднять руку).
2. Определить слог с установленным звуком (поднять руку).
3. Определить из ряда слов, слова с задуманным звуком (поднять руку, выбрать картинки).
4. Выделить первый и последний звук в слове, определить положение звука в заданном слове: начало, середина, конец, на слух и с помощью картинок.
5. Установить порядок и количество звуков в слове, придумать слова, выбрать картинки с задуманным количеством звуков.
6. Установить положение звука в слове по отношению к другим звукам.

Задания выполняются в игровой форме. Критерии оценки фонематического восприятия:

4 баллов. Хорошо распознаёт все звуки родного языка. Правильно определяет все цепочки слогов с фонетически похожими звуками в теме предъявления. Правильно подбирает наглядный материал и слова с заданным звуком;

3 балла. Умеет дифференцировать все звуки. При повторении слогов допускает ошибки один-два раза, но быстро сам исправляет их;

2 балла. Недостаточная дифференциация звуков. Картинки и слова с заданным звуком ребенок выбирает с ошибками. Есть ошибки в дифференциации одной-двух пар звуков.

1 балла. Воспроизводит цепочки слогов неточно, переставляет, заменяет, пропускает слоги. Совершает ошибки при выборе слова и не правильно выбирает картинки с заданным звуком. Отмечаются устойчивые ошибки в дифференциации более двух пар звуков;

Третий этап заданий, направленный на проверку сформированности лексической стороны речи (см. Приложение 2.7). Критерии оценки были в виде бальной системы от 1 - 4 баллов.

Четвертый этап включает комплексы заданий, позволяющих определить особенности грамматического строя речи детей (см. Приложение 2.8). Критерии оценки были в виде бальной системы от 1 - 4 баллов.

Чтобы приступить к исследованию речевых функций, сначала рассмотрим общие сведения об анамнезе и раннем развитии детей (см. Приложение 2.9, табл. 8).

Из приведенных данных следует, что анамнез у всех обследуемых детей отягощен. Из речевого анамнеза, следует, что раннее речевое развитие: появление гуления, лепета, первых слов, первых фраз проходило в пределах нормы: Саша, Лиза, Алена, Оля, Юля, Матвей. У пятерых обследуемых детей раннее речевое развитие протекало с задержкой: Рома, Дима, Карина, Данил. У всех обследованных детей, раннее психомоторное развитие протекало с небольшими задержками.

Комплексное обследование сформированности фонематических процессов у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи было оценено по бальной системе, все данные занесены в таблицу (см. Приложение 2.10, табл. 9).

Вывод по исследованию сформированности фонематических процессов у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи: у детей в разной степени нарушен фонематический процесс, в основном недостаточно развита грамматика, лексика и звукопроизношение. Высокий средний балл у Саши и

Оли – 3 балла, средний показатель у Алены и Матвея – 2,6 балла, остальные дети имеют 2,6 балла.

Анализ речевой коммуникации [33].

Вывод по предварительному общению с детьми: запас знаний и представлений об окружающем мире не соответствует возрастной норме. Дети с легкостью отвечают на вопрос о своем имени, фамилии, возрасте и месте жительства, но им сложно описать любимую игрушку или внешность своих близких-родителей.

В процессе общения ребенка с взрослым, у детей с ФФНР отмечаются нарушения в эмоционально-волевой сфере: вялость, инертность, эмоциональная возбудимость, снижение речевой активности.

Звукопроизношение у детей с ФФНР нарушено, но степень нарушения разная. У одних детей речь понятна окружающим, у них страдают лишь сложные по артикуляции звуки, интонация сохранна. У других речь невнятная, монотонна, нарушено больше количество звуков, разных фонетических групп. Изолированно все звуки произносят верно, но во фразовой речи иногда наблюдаются замены и искажения звуков, можно сделать вывод, что звуки недостаточно автоматизированы. Наблюдается не достаточно четкое звукопроизношение. Нарушено звукопроизношение от одного до четырех звуков одной артикуляционной группы во всех позициях. Дети сокращают или не договаривают слова.

При анализе фонематического восприятия у детей с ФФНР дифференциация фонетически похожих звуков отсутствует. Воспроизводят цепочки слогов с ошибками, переставляют, заменяют, пропускают слоги. Осуществляют ошибки при выборе слова и картинок с заданным звуком. Недостаточная дифференциация звуков. Первый слог слоговой цепочки воспроизводится верно ([да-та] – [да-та]), второй слог произносится как первый ([та-да] – [да-та]).

Лексическая сторона речи у экспериментальной группы с ФФНР и лёгкой степенью дизартрии: из полученных данных следует вывод о том, что объем пассивного словаря у большинства обследуемых детей соответствует возрастной норме, но у некоторых детей возникают трудности в понимании предложно-падежных конструкций.

Вызывают затруднения в понимании совершенного и несовершенного глагола: «цветок распустился и не распустился». Имена существительные, с пониманием различий частей предметов в обобщающем слове, затруднений не вызывает. С определением единственного и множественного числа в именительном падеже, дети справляются без затруднений. Трудности были в задании на словоизменение. Все обследуемые дети делали ошибки в образовании косвенных падежей.

2.4 Анализ взаимосвязи уровня развития речевых и неречевых функций у обучающихся дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Речевые и неречевые функции взаимосвязаны между собой. Морфологическое и функциональное развитие речевых зон происходит под влиянием импульсов, поступающих от рук. Усовершенствование мелкой моторики помогает стимулировать моторную и речевую зоны головного мозга и благодаря этому происходит развитие речевых функций.

Сопоставительный анализ речевых и неречевых функций представлен в таблице 10 (см. Приложение 2.11, табл. 10). Выводы по таблице: развитие детей логопедической группы находится примерно на одном уровне. С помощью анализа приведенного в таблице, можно сказать, что чем выше показатель развития моторной функции, тем выше показатель фонематического восприятия, прослеживается тесная взаимосвязь между неречевыми и речевыми функциями, поскольку неречевые функции создают

базу для формирования речевых функций. Существует не большая разница между показателями обследуемых: наилучшие показатели развития, наблюдаются у Саши и Оли, средний показатель у Алены и Матвея.

Исследование мелкой моторики варьировалось: высокий средний балл 3,5 балла, средний 2,75 балла и низкий 2,5 балла. Исследование артикуляционной моторики: высокий средний балл 2,8 балла, средний 2,6 балла и низкий 2 балла. Исследование речевых функций показало, что высокий средний балл 3 балла, средний 2,8 балла и низкий 2,6 балла. Из этого следует вывод, что развитие моторной сферы имеет тесную связь с развитием фонетико-фонематической стороны речи, но так как, моторная сфера у детей развита недостаточно, то и сформированность речи не соответствует возрастным нормам.

Низкий балл развития звукопроизношения, связан с недоразвитием фонематических процессов, которые тоже имеют низкий средний балл. Звукопроизношение взаимосвязано с фонематическими процессами: при нарушенном звукопроизношении формируются неправильные кинестетические ощущения, которые приводят к нарушению акустического образа звуков, в результате чего, неправильными становятся и операции звукового анализа.

Если не сформирован звуковой анализ это влечет за собой дальнейшее недоразвитие лексического и грамматического строя речи. Импрессивная речь у детей развита лучше экспрессивной. Так как экспрессивная речь у детей сформирована не в соответствии с возрастными нормами, то в ней будут наблюдаться нарушения грамматического строя речи, что в свою очередь приводит к фонетико-фонематическому недоразвитию речи.

Выводы по второй главе

Исследования у детей фонетико-фонематического недоразвития речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрией проходило для изучения особенностей развития речи у этих детей.

В контрольном констатирующем этапе исследования участвовала группа детей, из десяти детей пяти и шести летнего возраста, с диагнозом фонетико-фонематическое недоразвитие речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрией, посещающих подготовительную группу детского дошкольного учреждения на базе ЧДОУ «Детский сад «Швабе-Эрудит» г. Екатеринбург.

Обследование речи у детей проводилось с использованием традиционных в логопедии учебно-методических пособий для обследования детей с нарушениями речи Н.М. Трубниковой «структура и содержание речевой карты». Обследование проходило в несколько этапов: 1.обследование общей моторики; 2.мелкой моторики; 3.артикуляционной моторики; 4.звукопроизношение; 5.фонематические процессы; 6.языковой анализ и синтез; 7.лексико-грамматические категории; 8.связная речь.

Было выявлено, что сформированность языковых средств у всех обследованных детей, разная. Только двое детей: Дима и Данил, показали низкий уровень сформированности языковых средств.

Анализ проведенного обследования показал трудности выявленные у детей при диагностике: обследовании общей, мелкой и артикуляционной моторики, сенсомоторного уровня речи, который включает в себя фонематический слух, уровень развития звукопроизношения, сформированность артикуляционной моторики и навыки звукослоговой структуры слова. Основную трудность дети испытали при проведении задания на обследование фонематического слуха и задание на исследование сформированности звукослоговой структуры слова. Выполнить эти упражнения дети смогли при замедленном воспроизведении и стимулирующей помощи логопеда.

Анализ лексико-грамматических процессов вызвал так же сложность у детей, представленные пробы на составление предложений из слов, представленных в начальной форме: наблюдалось нарушение порядка слов в

составленных предложениях, частые пропуски и замены некоторых из предложенных слов.

При обследовании словарного запаса и навыков словообразования трудности возникли при проведении пробы на образование качественных прилагательных от существительных. В тоже время при образовании относительных и качественных прилагательных, таких трудностей у детей не возникало.

При исследовании связной речи была выявлена шаблонность в воспроизведении рассказа, поиск слов и неточное их употребление.

Полученные результаты показали о необходимости проведения коррекционных занятий по развитию речи детей данной группы, а так же развитию мелкой, артикуляционной и общей моторики.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИИ

3.1 Принципы и организация логопедической работы по коррекции и развитию фонематических процессов детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

В процессе коррекционной работы, следует опираться на общедидактические и специфические принципы:

- Принцип научности – доступное для понимания дошкольников каждого научного изучаемого материала, раскрытие значения материала для совершенствования навыков правильной и красивой речи.
- Принцип наглядности, использование на всех этапах работы с детьми разнообразных учебно-наглядных пособий: реальные предметы, картинки, фотографии, схемы, модели предметов.
- Принцип прочности. Закреплять изучаемый материал в памяти дошкольников и осуществлять проверку знаний через специальные упражнения, направленные на повторение речевого материала в ходе коррекционно-образовательного и развивающего процесса.
- Принцип индивидуального подхода – в расчет берется возраст и индивидуальные особенности дошкольников, а так же их возможностей и личностных характеристик.
- Принцип сознательности и активности – формирует у ребенка нормативное звукопроизношение, которое основано на функционировании фонематических процессов.

- Этиологический принцип предполагает выяснение причин речевого нарушения.
- Онтогенетический принцип, т.е. учет последовательности формирования фонематических процессов в онтогенезе [34,48].
- Принцип максимального использования различных анализаторов.
- Принцип системности и последовательности. Коррекция проводится на все подсистемы языка и речи: семантическую, фонематическую, грамматическую, лексическую, фонетическую. Знания осваиваются последовательно и системно, а так же логический порядок содержания и процесс обучения [34,48].
- Принцип поэтапности формирования умственных действий: овладение навыками с опорой на наглядный материал, в плане четкой и звонкой речи, запоминание и понимание плана.
- Принцип постепенного усложнения заданий и речевого материала.
- Принцип дифференцированного подхода, т.е. учета этиологии, механизмов, симптоматики нарушения, возраста ребенка, психологических особенностей личности, интеллекта, речевого и моторного развития [34,48].
- Принцип обходного пути, т.е. формирования новой функциональной системы в обход пострадавшего звена.
- Принцип учета ведущей деятельности ребенка – игровой.

При изучении и коррекции речевых нарушений следует опираться не только на основные принципы, но и на дидактические, которые играют важную роль в формировании речевых функций: регулярности и последовательности в подаче речевого материала, доступности, наглядности, активности, индивидуального подхода [1,22].

Игра – считается основным видом деятельности ребенка дошкольного возраста, поэтому на занятиях по формированию фонематического анализа и синтеза рационально и необходимо использовать разнообразные упражнения в игровой форме. Это помогает развить интерес детей к занятиям,

сбалансированному развитию психических процессов, формированию личностных черт, умственных способностей. Дидактические игры помогают сделать занятия увлекательными, эмоциональными. А это значит, что работа по коррекции будет протекать энергичнее, быстрее, и преодоление трудностей проходить легче [5].

На протяжении года, дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии старшей группы изучают две программы: общеобразовательную и коррекционную. Нужно правильно и сбалансировано распределить обязанности учителя-логопеда и воспитателя в организации обучения и воспитания детей [18,21,44,45,46].

Модель логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии (см. Приложение 3, рис. 1).

Программа индивидуальных и подгрупповых занятий с логопедом по коррекции и постановке звукопроизношения (см. Приложение 3.1).

Воспитатель, в течение всего времени обучения детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии, занимается с детьми по рекомендациям учителя-логопеда, совершенствованием: артикуляционной, тонкой и общей моторики; закреплением произношения поставленных логопедом звуков; обогащением, уточнением и активизацией отработанной лексики в соответствии с лексическими темами программы; закреплением употребления формирующихся грамматических категорий; формированием связной речи; закреплением формирующихся навыков звукослогового анализа и синтеза; развитием фонематического восприятия; развитием внимания, памяти, логического мышления [18,38,40].

Совместно с учителем-логопедом для констатирующего эксперимента были выбраны 10 детей и разделены на две группы: экспериментальная и контрольная. В каждой группе по пять дошкольников в возрасте пяти-шести

лет, имеющих логопедическое заключение фонетико-фонематическое недоразвитие речи и легкую степень псевдобульбарной дизартрии.

В экспериментальную группу вошли: Саша К., Роман И., Лиза К., Алёна Д., Дима Н. В контрольную группу вошли: Карина Щ., Данил К., Оля., Юля., Матвей. Показатели детей обеих групп были почти одинаковы.

Дети экспериментальной группы были обследованы по речевой карте и было сделано логопедическое заключение на каждого из детей, а так же прописан перспективный план для занятий с ними.

Логопедическое заключение Ковалёва Александра (см. Приложение 3.2).

Перспективный план на Ковалёва Александра (см. Приложение 3.3).

Логопедическое заключение на Исаева Романа (см. Приложение 3.4).

Перспективный план на Исаева Романа (см. Приложение 3.5).

Логопедическое заключение на Колясникову Лизу (см. Приложение 3.6).

Перспективный план на Колясникову Лизу (см. Приложение 3.7).

Логопедическое заключение на Дерябину Алёну (см. Приложение 3.8).

Перспективный план на Дерябину Алёну (см. Приложение 3.9).

Логопедическое заключение на Новикова Дмитрия (см. Приложение 3.10).

Перспективный план на Новикова Дмитрия (см. Приложение 3.11).

Учитель-логопед занималась с детьми обеих групп, но с экспериментальной группой параллельно занималась и я, занятия проводились три раза в неделю. В процессе логопедической работы с 1 февраля по первое апреля 2016 года, было проведено 105 индивидуальных логопедических занятия на базе логопедического пункта ЧДОУ «Детский сад «Швабе-Эрудит» города Екатеринбурга Свердловской области. Все занятия осуществлялись с учётом перспективного плана, основных принципов логопедической работы, психолого-педагогических особенностей детей с

фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии, а так же с опорой на онтогенез фонетико-фонематической стороны речи и её тесную взаимосвязь с моторной сферой.

3.2 Содержание логопедической работы по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у детей экспериментальной группы

Система логопедического воздействия при ФФНР и легкой степени псевдобульбарной дизартрии имеет комплексный характер, при котором коррекция неречевых функций взаимосвязана с коррекцией звукопроизношения, развитием фонематических процессов [22]. Основное место в этой системе, направленной на преодоление ФФНР, принадлежит коррекции и развитию фонематических процессов, которые оказывают существенное влияние на выработку артикуляционных навыков, на формирование правильного звукопроизношения, а так же на овладение навыками чтения и письма [47]. Кроме того, уровень развития фонетико-фонематической стороны речи зависит от уровня развития дифференцированной мелкой моторики: пальцев, рук и общей физической подготовки. Таким образом, содержание логопедической работы по развитию и коррекции фонематических процессов у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии включают в себя такие направления:

1. Развитие общей моторики

У детей экспериментальной группы, отмечается отставание в формировании статической и динамической организации движений, а так же нарушена функция пространственных координат и двигательной памяти. Развитие общей моторики осуществляется на логопедических занятиях, физкультуре и ритмике проводимых в дошкольном учреждении. Данное направление коррекционной работы помогает нормализовать мышечный

тонус, развить двигательную память, ловкость, скорость движений, переключаемость и самоконтроль за выполнением движений, а также развивать и активизировать речевые области в коре головного мозга [23].

Упражнения, направленные на развитие общей моторики и зрительно-пространственной ориентации (см. Приложение 3.12).

Цель этих упражнений: Совершенствование статической и динамической организации движений, развивать пространственное ориентирование и ориентацию на определение сторон собственного тела – правая левая сторона, научиться дифференцировать их между собой и правильно обозначать в речи, а так же на развитие двигательной памяти и переключаемости.

Ход упражнений: все упражнения выполняются под музыку, темп упражнений увеличивается в зависимости от того, как дети справляются. Логопед сначала выполняет движения вместе с детьми, каждый раз проговаривая и акцентируя внимание на пространственной координации – лево, право. Каждое стихотворение читается с выражением и интонацией выделяем то действие, которое сейчас нужно будет сделать: повернуться, поднять руку, присесть и т.д. По мере усвоения детьми темпа и понимания задания, логопед читает стихотворение-упражнение, но не показывает действий, что бы проверить, как дети научились ориентироваться в пространстве и запоминать ход заданий.

Было проведено 105 занятий, по 21 занятию с каждым ребенком из экспериментальной группы.

2. Развитие произвольной моторики пальцев рук

Анализ взаимосвязи речевых и неречевых функций показал, что у дошкольников экспериментальной группы уровень развития звукопроизношения и фонематических процессов взаимосвязан. На каждом логопедическом занятии будет проводиться развитие произвольной моторики пальцев рук и постепенно усложняться вид упражнений. Сначала учим

делать детей самомассаж – подготовительный этап к упражнениям по развитию мелкой моторики [52,53].

Комплекс самомассажа пальцев рук (см. Приложение 3.13).

Упражнения для произвольной моторики пальцев рук (см. Приложение 3.14).

Цель этих упражнений: Совершенствование динамического праксиса и дифференциации движений пальцев обеих рук.

Ход упражнений: Развитие пальчиковой моторики у детей с лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии, необходимо проводить систематически, уделяя ей 5-8 минут каждый день, каждый раз включать в комплекс упражнения на создание и удержание позы.

Было проведено 105 занятий, по 21 занятию с каждым ребенком из экспериментальной группы.

3. Развитие моторики речевого аппарата, дыхания и голоса.

Цель: Подготовка артикуляционной, голосовой и дыхательной мускулатуры. Ознакомление и закрепление знаний у детей, о строении артикуляционного аппарата: губы (верхняя и нижняя), челюсть (верхняя и нижняя), зубы, язык (кончик, передняя, средняя и задняя часть, спинки, боковые края), нёбо (твёрдое и мягкое). Развитие артикуляционной моторики, динамической организации движений способствующих выработке правильных артикуляционных укладов. Так же ведется работа над голосом и дыханием: целью является, достичь увеличение объема выдоха и вдоха, нормализация ритма, развитие силы голоса, развитие речевого дыхания, внятности и отчётливости произношения [15].

Ход упражнений: Особое внимание обращаем на точность, амплитуду, объём, переключаемость движений, доведения их до конца, возможность удержать позу.

Несколько примеров занятий и упражнений:

Упражнение направленное на дыхательный аппарат (см. Приложение 3.15).

Цель: развить длительный, непрерывный ротовой выдох, активизировать губные мышцы.

При занятиях дыхательной гимнастикой следует выполнять определенные правила: при вдохе плечи не должны подниматься; вдох делают через нос; щеки не должны надуваться, на первых занятиях их можно придерживать руками; выдох должен быть плавным и длительным.

Упражнение на выработку силы голоса (см. Приложение 3.16). Цель: развить силу голоса и речевое дыхание.

Артикуляционная гимнастика для развития мышц речевого аппарата (см. Приложение 3.17).

Было проведено 105 занятий, по 21 занятию с каждым ребенком из экспериментальной группы.

4. Развитие мимической мускулатуры

Цель: нормализация мышечного тонуса, формирование объема и дифференциации движений мышц лица. Образование мимических поз, умение распознавать мимику других людей, уметь соотносить определенные мимические позы с разными ситуациями.

Ход упражнений: логопед читает с интонацией стихотворение, а дети выражают эмоции с помощью мимики и жестов, при этом смотрят на себя в зеркало.

Упражнения на развитие эмоций, мимики (см. Приложение 3.18). Было проведено 105 занятий, по 21 занятию с каждым ребенком из экспериментальной группы.

5. Развитие интонационно-мелодической и темпо-ритмической стороны речи.

Проведение работы – ритмические упражнения. Они подготавливают к восприятию интонационной выразительности, способствуют её развитию, помогают определить логическое ударение для правильного членения фразы, а так же для усвоения ритмического рисунка слова, его слоговой структуры,

что тесно связано с развитием фонематических процессов и положительно сказываются на формировании речевой системы в целом. Работа осуществляется над всеми компонентами интонации: темп, тембр, мелодика, пауза, логическое ударение – это является важным инструментом в общении, придает высказыванию различные оттенки звучания и делает возможным оформить речь красиво и понятно для окружающих.

Примерные задания при работе над темпо-ритмической стороной речи. Инструкции для ребёнка: "Сколько раз я хлопну в ладоши, столько раз ты ударишь ручкой по парте".

Повтори за мной такой ритм: II III, III II II и так далее.

Я хлопну один раз, а ты стукнешь ручкой по парте два раза; я хлопну два раза, а ты стукнешь один раз. Слушай.

Так же меняется ритм и высота постукиваний, которые ребенок должен повторить.

Было проведено 105 занятий, по 21 занятию с каждым ребенком из экспериментальной группы.

6. Формирование правильного звукопроизношения.

Основной этап коррекции и формирования звука (см. Приложение 3.19, рис. 2).

Особенностью работы с детьми экспериментальной группы является увеличение периода автоматизации и дифференциации звуков. Формирование правильного звукопроизношения делится на три этапа: 1) постановка звука, 2) автоматизация и 3) дифференциация. Основными методами работы для всех исследованных детей – 5 человек, являются двигательно-кинестетический и слухо-зрительно-кинестетический. Постановка звуков осуществляется: по звукоподражанию, от опорного звука, от артикуляционной гимнастики и с механической помощью. Для каждого ребёнка экспериментальной группы было проведено определенное

количество занятий, зависящее от индивидуальных особенностей артикуляционной моторики и психологической расположенности к занятиям.

Было проведено занятий по постановку звука: Саша К. - 6 занятий, Рома И. – 6 занятий, Лиза К. – 6 занятий, Алёна Д. – 6 занятий, Дима Н. – 6 занятий.

Было проведено занятий по автоматизации звука: Саша К. - 11 занятий, Рома И. – 11 занятий, Лиза К. – 12 занятий, Алёна Д. – 11 занятий, Дима Н. – 11 занятий.

Было проведено занятий по дифференциации звука: Саша К. - 4 занятий, Рома И. – 4 занятий, Лиза К. – 3 занятий, Алёна Д. – 4 занятий, Дима Н. – 4 занятий.

Пример логопедического занятия по постановке звука [Ш] (см. Приложение 3.20).

7. Развитие и коррекция фонематических процессов.

Параллельно с работой, направленной на формирование правильного звукопроизношения, поэтапно велась работа по коррекции и развитию фонематических процессов в соответствии с закономерностями фонематического генезиса.

Для формирования неречевого звукоразличения в процессе логопедической работы у экспериментальной группы, было проведено 15 занятий, по 3 занятия с каждым ребёнком.

Развитие и коррекция фонематических процессов осуществлялась на индивидуальных логопедических занятиях, было проведено 15 занятий, по 3 занятия с каждым ребёнком, на которых дошкольники научились различать и узнавать разнообразные звукоподражательные комплексы, проговаривать их в соответствии с заданным ритмическим рисунком и интонационным оттенком (радость, боль, грусть, крик, плач, печаль).

На развитие и коррекцию фонематических процессов, на основе речевых звуков: выделение заданного звука из звукового ряда, слова, фразы;

определение места звука в слове; определение звукового и слогового состава слова; подбор слов с заданным звуком или слогом; формирование слова из ряда звуков или слогов. Умение различать звуки по твёрдости-мягкости, звонкости-глухости, определять наличие преград у воздушной струи при дифференциации гласных и согласных звуков, ориентироваться в линейности слова, определять его границы. На данном этапе логопедической работы у детей экспериментальной группы было проведено 75 занятий, по 15 занятий с каждым.

Таким образом, реализация всех направлений коррекционной работы способствует более эффективному преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи и лёгкой степени псевдобульбарной дизартрии, а их тесная взаимосвязь с фонетическими процессами оказывает положительное воздействие на их коррекцию и развитие.

8. Развитие и совершенствование лексико-грамматической стороны речи.

Логопедическая работа с экспериментальной группой проводилась с февраля по апрель месяц, которая пришлась на второй и третий период годового перспективного плана утвержденного в детском саду.

Перспективный и календарный план по формированию лексико-грамматических категорий и развитию связной речи и фонематического слуха в старшей группе для детей с ФФНР по периодам (см. Приложение 3.21). Календарный план проведения фронтальных занятий по формированию лексико-грамматических категорий и развитию связной речи в старшей группе для детей с ФФНР (см. Приложение 3.22).

Каждое занятие привязываем к развитию лексики и грамматики, которое соответствует определенному периоду. Формируем и обогащаем активный и пассивный словарь, формируем правильный грамматический строй. Обязательно предоставляется наглядная и звуковая опора: картинки, фото, звуковые дорожки с записью животных или птиц, тематические игры и

рассказы. Все логопедические занятия по развитию лексико-грамматического строя речи согласовываются и закрепляются с помощью воспитателей на занятиях в группе.

Цель: формировать умение понимать предложения, грамматические конструкции; расширение, закрепление и уточнение словаря по темам. Активизация использования предложных конструкций, навыков словообразования, словоизменения, составления предложений и рассказов.

Было проведено 105 занятий, по 21 занятию с каждым ребенком из экспериментальной группы.

3.3 Контрольный эксперимент и анализ его результатов

В экспериментальную группу вошли пять детей: Саша К., Рома И., Лиза К., Алёна Д., Дима Н. с логопедическим заключением ФФНР и лёгкая степень псевдобульбарной дизартрии. В контрольную группу вошли так же пять детей: Карина, Данил, Оля, Юля, Матвей с логопедическим заключением ФФНР и лёгкая степень псевдобульбарной дизартрии. Обучение в контрольной группе проводилось учителем-логопедом со стажем логопедической работы 32 года, а в экспериментальной группе – занятия проводились учителем-логопедом и студентом.

Анализ результатов, полученные в ходе контрольного эксперимента показывает, насколько эффективна была проведена работа по коррекции и развитию фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Исследования после контрольного эксперимента проводились по тем же методикам: параграф 2.2 и 2.3, по которым было сделано начальное исследование. После проведения контрольного эксперимента показатели повысились у экспериментальной группы, но не достигли уровня детей

контрольной группы, однако у обеих групп наблюдается положительная динамика.

Анализ исследования по результатам общей моторики после контрольного эксперимента показал, что в экспериментальной группе у Алёны, Димы, Лизы, Ромы были отмечены улучшения в двигательной памяти и переключаемости движений. Так же у Саши и Алёны, улучшился показатель навыка чередования шага и хлопка. У Алёны, Димы, Лизы были отмечены улучшения в пространственной ориентации, они определяли ведущую руку, допуская при этом небольшие ошибки. Вывод по состоянию общей моторики: У детей отмечаются улучшения в ориентировании в пространстве, движения более осознанные и точные (см. Приложение 3.23, табл. 11).

Высокий средний балл у экспериментальной группы имеет Саша, и Алёна, а самый низкий средний балл у Ромы - 2,4 балла.

Контрольная группа детей практически выровнялась по средним общим показателям, многие дети достигли высшего балла в итоговом обследовании. У них было отмечено улучшение в двигательной памяти и переключаемости движений, отмечается способность удерживать позу без балансирования. Был сформирован навык чередования шага и хлопка, замечены улучшения в пространственной организации движений. Дошкольники контрольной группы допускали меньше ошибок, в связи с этим их общий балл повысился. Высокий средний бал получили Оля и Юля – 3,6 балла, а остальные дети получили – 3,4 балла.

Анализ исследования по результатам мелкой моторики показал, что после проведения занятий с детьми по формированию и улучшению состояния мелкой моторики, показатели повысились, отмечается положительная динамика обеих групп детей. Положительной динамике способствовала регулярно проводимая тематическая игра для самомассажа пальцев рук. Экспериментальная группа: высокий средний балл у Ромы - 3,75

балла, а самый низкий средний балл у Димы, Алены - 3 балла. Контрольная группа: высокий средний балл у Карины и Данила - 3,75 балла, а самый низкий средний балл у Матвея - 3 балла (см. Приложение 3.24, табл. 12).

У экспериментальной группы детей: Саши, Ромы, Лизы отмечаются улучшения в попеременном соединении всех пальцев с большим пальцем, на обеих руках. У Алёны и Димы получается удерживать позу, они смогли положить второй палец на третий без помощи второй руки. Группа дошкольников экспериментальной группы стала лучше справляться с захватом мелких частиц при помощи большого и указательного пальцев.

У детей контрольной группы отмечены улучшения: в попеременном соединении всех пальцев с большим пальцем на обеих руках одновременно, хорошо справляются с заданием «кулак-ладонь» это задание затрудняется выполнять только Матвей.

Анализ результатов обеих групп показывает положительную динамику как в развитии дифференцированных движений пальцев рук, так и в создании удержании заданной позы. У контрольной группы результаты выше, чем у экспериментальной.

До обучения у детей контрольной и экспериментальной группы при обследовании моторики артикуляционного аппарата средний балл варьировался от 2 (самый низкий) до 2,8 (самый высокий). После проведения контрольного эксперимента показатели повысились и составили 2,6 (самый низкий) – 3,4 (высокий балл), отмечается положительная динамика в развитии двигательных функций артикуляционного аппарата. С помощью тематических игр с детьми регулярно проводились занятия: на формирование ротового выдоха, самомассаж лица, гимнастика для лица, артикуляционная гимнастика, все это помогло привести к положительному результату. Обследование состояния артикуляционной моторики после контрольного эксперимента (см. Приложение 3.25, табл. 13).

Показатели после контрольного эксперимента:

-Высокий средний балл экспериментальной группы: у Саши, Алены, - 3,2 балла, а самый низкий средний балл у Лизы – 2,6 балла.

-Высокий средний балл контрольной группы: у Оли - 3,4 балла, а самый низкий средний балл у Карины – 2,8 балла.

У дошкольников экспериментальной группы – Саши и Ромы, были выявлены улучшения в двигательной функции губ: поднятие верхней губы вверх осуществлялось без содружественных движений (синкинезий) со стороны нижней губы. При исследовании двигательной функции языка у Саши и Алёны было отмечено, что язык, находящийся в положении «лопаточка», не совершает насильственных движений (гиперкинезы). У всех детей экспериментальной группы был отмечен продолжительный и плавный ротовой выдох при произнесении гласных: ([a],[o],[э]) и открытых слогов ([ма],[ба],[да]).

У детей контрольной группы (Оли, Данила и Матвея) также были выявлены улучшения в двигательной функции губ, осуществляются без содружественных движений (синкинезий). При исследовании двигательной функции языка у Данила, Оли, Юли и Матвея, было отмечено, что язык, находящийся в позе «лопаточка», не совершает насильственных движений – гиперкинезов. Так же у всех детей контрольной группы был отмечен продолжительный ротовой выдох при произнесении гласных: ([a],[o],[э]) и открытых слогов ([ма],[ба],[да]).

Исходя из анализа данных по обеим группам дошкольников, можно сделать вывод, что средний балл контрольной группы не значительно выше, чем у детей из экспериментальной группы. Данные показывают, что уровень развития артикуляционной моторики дошкольников контрольной и экспериментальной групп, достигнутый в процессе коррекционной работы, зависит от индивидуальных особенностей артикуляционной моторики каждого ребенка. Анализ результатов показывает положительную динамику

у детей как в развитии двигательных функций губ, языка, так и в увеличении продолжительности ротового выдоха.

Вывод по общему среднему показателю неречевых функций: У обеих групп детей: экспериментальной и контрольной показатели повысилась. Наблюдается положительная динамика общего показателя, так как все функции, которые способствуют общей неречевой сформированности: общая, мелкая и артикуляционная моторики, повысились (см. Приложение 3.26, табл. 14). Высокий средний балл у экспериментальной группы: у Саши – 3,3 балла, а самый низкий показатель у Димы – 2,9 балла.

Высокий средний балл у контрольной группы: у Данила и Оли – 3,4 балла, а самый низкий показатель у Димы – 3,2 балла.

Показатели контрольной группы выше, чем экспериментальной.

До контрольного эксперимента у детей контрольной и экспериментальной группы были проблемы со звукопроизношением. После проведения обучающего эксперимента у дошкольников экспериментальной и контрольной группы показатели повысились. Так у Саши, Ромы, Лизы, Алёны и Димы из экспериментальной группы были полностью введены и автоматизированы в самостоятельную речь свистящие [с],[з],[ц] и шипящие звуки [ш],[ж],[щ],[ч]. Однако звуки [р],[р'] у данной категории детей находятся на стадии автоматизации в словах.

У Карины, Данила, Оли, Юли и Матвея из контрольной группы также были полностью введены и автоматизированы в самостоятельную речь свистящие [с],[з],[ц] и шипящие звуки [ш],[ж],[щ],[ч]. Звуки [л],[л'] были так же введены в самостоятельную речь у всех детей из контрольной группы. Звуки [р],[р'] удалось ввести в самостоятельную речь Карине, Оле, Данилу и Юле. У Матвея звуки [р],[р'] находятся на стадии автоматизации в словах и предложениях.

Результат контрольного эксперимента обследования звукопроизношения у детей с описан в таблице 15 (см. Приложение 3.27, табл. 15).

Анализ результатов контрольного эксперимента звукопроизношения позволяет сделать вывод о наличии динамика у детей контрольной группы, обучение которых проводилось по программе Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной «Обучение и воспитание детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи», обучение экспериментальной группы проходило по этой же методике, направленной на коррекцию и развитие фонематических процессов. Кроме того, были отмечены улучшения и в просодической организации речи у детей контрольной и экспериментальной группы. Саша и Лиза из экспериментальной группы к концу контрольного эксперимента научились выделять слова в фразе путём усиления голоса, что положительно сказалось на состоянии их мелодико-интонационной стороне речи.

Обследование фонематической стороны значительно повысились после контрольного эксперимента. Саша, Лиза и Алёна из экспериментальной группы научились выделять часто встречающийся звук в стихотворном тексте, кроме того, они смогли выделить заданный звук из слова, который был нарушен в произношении. Саша, Рома, Лиза и Алёна сделали минимальное количество ошибок при повторении звукового и слогового ряда, состоящего из фонем близких по артикуляционным и акустическим признакам. Все дети из экспериментальной группы распознавали фонемы на материале, как гласных, так и согласных звуков практически без ошибок. При раскладывании картинок в два ряда со звуком [с] и [ш], которые были нарушены в произношении, дети совершили по одной, максимум две ошибки.

Карина, Оля, Юля и Данил из контрольной группы научились выделять часто встречающийся звук в стихотворном тексте, так же смогли выделить заданный звук из слова, который был нарушен в произношении. Карина, Оля,

Юля и Данил сделали минимальное количество ошибок при повторении слогового ряда, состоящего из фонем близких по артикуляционным и акустическим признакам. Все дети контрольной группы опознавали фонемы на материале как гласных, так и согласных звуков без ошибок. При раскладывании картинок в два ряда со звуком [с] [ш], которые были нарушены в произношении, Карина, Оля и Юля допустили по одной ошибке, а Матвей и Данил по две.

Фонематическое восприятие у дошкольников обеих групп так же улучшилось, они научились определять количество слов в предложении, но допускали еще некоторые ошибки. Научились определять количество звуков в слове: слова состоящие из двух-трех звуков, у детей затруднений не вызвали, а из четырех и более звуков вызывали затруднение. Все дошкольники из экспериментальной группы смогли определить последний согласный звук в слове. Определять третий звук в слове научились Саша и Лиза, их уровень развития фонематических процессов выше.

Карина и Оля из контрольной группы научились определять количество слов в предложении без ошибок, остальные дети допускали незначительные ошибки, связанные с увеличением количества слов в предложении. Все дети контрольной группы научились определять количество звуков в слове. Слова, состоящие из двух-трех звуков у детей затруднений не вызывали, а из четырех и более звуков вызывали трудности, кроме Карины. Все дошкольники контрольной группы без ошибок определяли последний согласный звук в слове. Определять безошибочно третий звук в слове научились Карина и Оля.

Вывод по исследованию сформированности фонетико-фонематической стороны речи у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи: у детей повысился показатель, наблюдается положительная динамика, достаточно хорошо развита грамматика, лексика и звукопроизношение (см. Приложение 3.28, табл. 16).

Высокий средний балл у экспериментальной группы Саши и Лизы – 3,6 балла, низкий показатель у Димы – 3 балла.

Высокий средний балл у контрольной группы Карины – 4 балла, низкий показатель у Матвея – 3,2 балла.

В целом показатели по речевым и неречевым функциям за время контрольного эксперимента повысились у обеих групп: экспериментальной и контрольной. Наблюдается положительная динамика по коррекции и формированию речевых и неречевых функций (см. Приложение 3.29, табл. 17).

Выводы по таблице «Анализ сформированности неречевых и речевых функций до и после контрольного эксперимента»: Значительно повысился показатель по неречевым функциям – моторная сфера, у экспериментальной и контрольной группы. На основании ее положительная динамика речевых функций.

Контрольная группа дошкольников имеет общий показатель по неречевым функциям 16,6 балла, наилучший балл имеет Данил и Оля – 3,4 балла, низкий балл у Матвея – 3,2 балла. Общий показатель по речевым функциям 18,2 балла, высокий балл у Карины - 4 балла, низкий балл у Матвея – 3,2 балла.

Экспериментальная группа дошкольников имеет общий показатель по неречевым функциям 15,5 балла, наилучший балл имеет Саша – 3,3 балла, низкий балл у Димы – 2,9 балла. Общий показатель по речевым функциям 16,8 балла, высокий балл у Саши и Лизы – 3,6 балла, низкий балл у Димы – 3 балла.

Наиболее сформированные компоненты речевой и моторной сферы у детей контрольной и экспериментальной группы, как результат обучающего эксперимента показывает речевой профиль. Он подтверждает, что методики коррекции и развития фонематических процессов по которым работали с детьми, являются эффективными в условиях логопедического пункта,

находящегося при ЧДОУ «Детский сад «Швабе-Эрудит», так как у детей из экспериментальной группы показатели, относящиеся к состоянию общей, пальчиковой, артикуляционной, а так же к звукопроизношению и фонематическим процессам, повысились по сравнению с показателями до констатирующего эксперимента. Однако в ходе контрольного эксперимента у детей из экспериментальной группы основные речевые и моторные функции сформировались не до конца, тогда как у детей из контрольной группы показатели по всем основным разделам выше, что объясняется недостаточным опытом работы в профессиональной деятельности.

Таким образом, чтобы оптимизировать процесс коррекции и развития фонематических процессов у детей с ФФНР и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии, в содержание логопедической работы должны быть включены следующие направления: развитие общей моторики, пальчиковой и артикуляционной моторики, нормализация мышечного тонуса мимической мускулатуры, развитие голоса, дыхания, фонематических процессов и формирование правильного звукопроизношения, позволяющие достичь положительных результатов в преодолении нарушений.

Вывод по третьей главе

Логопедическая работа, направленная на развитие и коррекцию фонематических процессов у детей дошкольного возраста с ФФНР и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии опирается на общедидактические и специфические принципы отрасли специальной педагогики – логопедия, осуществляется в условиях продуктивного взаимодействия специалистов ДОУ и работой с родителями. Коррекционная работа по преодолению данного речевого дефекта включает в себя направления по развитию моторной сферы, фонетико-фонематической стороны речи, что способствует наиболее эффективному преодолению выявленной патологии. Вся коррекционная работа проходит с помощью дидактических игр, которые позволяют настроить детей на работу с логопедом. В результате проведения

обучающего эксперимента, направленного на коррекцию и развитие фонематических процессов у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии, выявлена положительная, но недостаточно высокая динамика, что объясняется недостатком времени для проведения полноценного обучения и недостаточным опытом работы в профессиональной деятельности. Анализ результатов контрольного эксперимента подтвердил актуальность исследования и правильность использования коррекционной работы в условиях логопедического пункта.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретический анализ научно-методической литературы по теме исследования показал, что на данный момент существует несколько подходов к определению понятий фонетико-фонематическом недоразвитии речи, псевдобульбарной дизартрии, дана психолого-педагогическая характеристика дошкольников с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Анализ результатов изучения речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрией позволил нам определить содержание логопедической работы с данной категорией обучающихся.

Обследование речи у детей проводилось с использованием традиционных в логопедии учебно-методических пособий для обследования детей с нарушениями речи Н.М. Трубниковой. Основную трудность дети испытали при проведении задания на обследование фонематического слуха и задание на исследование сформированности звукослоговой структуры слова. Выполнить эти упражнения дети смогли при замедленном воспроизведении и стимулирующей помощи логопеда.

Полученные результаты показали о необходимости проведения коррекционных занятий по развитию речи детей данной группы, а так же развитию мелкой, артикуляционной и общей моторики.

Логопедическая работа, направленная на развитие и коррекцию фонематических процессов у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии опирается на общедидактические и специфические принципы отрасли специальной педагогики – логопедия, осуществляется в условиях продуктивного взаимодействия специалистов ДООУ и работой с родителями. Коррекционная работа по преодолению данного речевого дефекта включает в

себя направления по развитию моторной сферы, фонетико-фонематической стороны речи, что способствует наиболее эффективному преодолению выявленной патологии. Вся коррекционная работа проходит с помощью дидактических игр, которые позволяют настроить детей на позитивную и активную работу с логопедом. В результате проведения обучающего эксперимента, направленного на коррекцию и развитие фонематических процессов у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи и лёгкой степенью псевдобульбарной дизартрии, выявлена положительная, но недостаточно высокая динамика, что объясняется недостатком времени для проведения полноценного обучения и недостаточным опытом работы в профессиональной деятельности. Анализ результатов контрольного эксперимента подтвердил актуальность исследования и правильность использования коррекционной работы в условиях логопедического пункта.

Разработанный комплекс логопедической работы по коррекции фонетико-фонематической стороны речи у детей экспериментальной группы, адекватно выдвинутой гипотезе, таким образом, цель работы достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / Е.Ф. Архипова. - М.: АСТ, Астрель, 2008. – 254с.
2. Архипова Е.Ф. Стёртая дизартрия / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ, 2007.- 343с.
3. Бадалян Л.О. Невропатология: учеб. Для студ. Высш. Учеб. Заведений / Л.О. Бадалян. – 7-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 400с.
4. Бельтюков В.И. Об усвоении детьми звуков речи / В.И. Бельтюков – М.: Просвещение, 1964 – 91с.
5. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду: Кн. для воспитателя дет. сада. – 2-е изд., дораб. - М.: Просвещение, 1991.
6. Ванюхина Г.А. Воспитание фонетико-фонематического восприятия / Г.А. Ванюхина // Логопед - №4 – с. 4-14
7. Винарская Е.Н. Дизартрия / Е.Н. Винарская. - М. : АСТ: Астрель, Хранитель, 2006.
8. Володина В.С. Альбом по развитию речи / В.С. Володина – М.: Росмэн, 2011 – 96 с.
9. Выготский Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. - СПб.: Лань, 2003.
10. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М. : Детство-Пресс, 2007 – 472 с.
11. Гребнева Т. В. Методическая разработка «Игры и упражнения для развития мелкой моторики. Консультация для родителей» // Теория и практика образования в современном мире: материалы V междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). — СПб.: СатисЪ, 2014. — С. 58-62.
12. Громова О.Е. Признаки речевых нарушений в раннем возрасте / О.Е. Громова // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. - 2008. - №4. - С. 56-64.

13. Губанова Н.Ф. Игровая деятельность в детском саду. Программа и методические рекомендации - М.: Мозаика-Синтез, 2006.
14. Гуровец Г. В. К генезису фонетико-фонематических расстройств // Обучение и воспитание детей с нарушениями речи. / Гуровец Г. В., Маевская С.И. - М. : 1983.
15. Гуськова А.А. Развитие речевого дыхания у детей 3-7 лет / А.А. Гуськова. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 128 с.
16. Жинкин Н.И. Механизмы речи / Н.И. Жинкин. - М.: АПН, 1958. – 370 с.
17. Журова Л.Е., Эльконин Д.Б. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста. // Сенсорное воспитание дошкольников. – М., 1963. – С. 213-227.
18. Итальянцева Е.В. Планирование работы учителя-логопеда и воспитателя с семьёй воспитанников логопедической группы / Е.В. Итальянцева // Логопед. – 2011. - №10. – С. 75-84.
19. Карелина И.Б. Новые направления в коррекции минимальных дизартрических расстройств // Дефектология, 2000 - №1. - с. 24-26
20. Каше Г. А., Филичева Т. Б. Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи / Г.А. Каше, Т.Б. Филичёва. – М.: 1978. – 78 с.
21. Кизимова Е.А. Взаимодействие учителя-логопеда с родителями детей, имеющих нарушения речи / Е.А. Кизимова // Логопед. - 2011. - №1. - С. 89 - 91.
22. Кисилёва В.А. Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии / В.А. Кисилёва. – М.: Школьная пресса, 2007. – 72 с.
23. Ковалько, В. И. Азбука физкультминуток для дошкольников / В. И. Ковалько. – М. : ВАКО, 2011. – 176 с.
24. Колесникова Л. Р. Характеристика развития неречевых и речевых процессов у старших дошкольников в условиях массового дошкольного образовательного учреждения комбинированного вида / Л.Р. Колесникова. - Екатеринбург, 2000. – 119 с.

25. Коломинский Я. П., Панько Е. А., Игумнов С. А. Психическое развитие детей в норме и патологии: психо-логическая диагностика, профилактика и коррекция / Я. П. Коломинский, Е. А. Панько, С. А. Игумнов. - СПб.: Питер, 2004. - 480 с.
26. Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребёнка: роль двигательного анализатора в формировании высшей нервной деятельности ребенка / М.М. Кольцова. – М.: Педагогика, 1973. – 144 с.
27. Ларечина Е.В. Пальчиковые игры для малышей: набор развивающих карточек / Е.В. Ларечина. – СПб.: Речь, 2011
28. Ларина Е.А. К вопросу о периодизации развития интонационной системы языка у детей дошкольного и младшего школьного возраста / Е.А. Ларина // Коррекционная педагогика. – 2009. - №1. – С. 5-14.
29. Левина Р.Е. Воспитание правильной речи у детей / Р.Е. Левина. – М.: Академия пед. Наук, 1958. – 31 с.
30. Левина Р.Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей / Р.Е. Левина. - Специальная школа, 1967, вып. 2. – 12 с.
31. Логопедия: учеб. для студентов дефектол. фак. пед. вузов. / под ред. Л.С. Волковой. – М.: Владос, 2008. – 703 с.
32. Лопатина Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников учебное пособие. / Л.В.Лопатина, Н.В. Серебрякова. - СПб.: Изд-во «СОЮЗ», 2001. – 191 с.
33. Лопатина Л.В. Приемы обследования дошкольников со стертой формой дизартрии и дифференциация их обучения. // Дефектология / Л.В. Лопатина. - 1986, №2. – С. 64-70
34. Лопатина Л.В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами: учеб. пособие / Л.С. Лопатина. – СПб.: Союз, 2004. – 192 с.
35. Лурия А.Р. Язык и сознание / Под ред. Е.Д. Хомской. 2-е изд. — М.: Изд-во МГУ, 1998. - 336 с

36. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. / А.Р. Лурия. – СПб.: Питер, 2008. – 624 с.
37. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика / Е.М. Мастюкова. - М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 304 с.
38. Макарова Е.В. Современные технологии логопедической работы с детьми, имеющими стёртую форму дизартрии / Е.В. Макарова // Логопед. – 2011. - №7. – С. 27-35.
39. Нейман Л.В., Богомильский М.Р. Анатомия, физиология и патология органов слуха и речи: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.И. Селиверстова. - М.: ВЛАДОС, 2001. - 224 с.
40. Новосёлова З.Н. Организация совместной коррекционной работы учителя-логопеда и воспитателя в группах для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи / З.Н. Новосёлова, О.В. Фурсо // Дошкольная педагогика. – 2008. - №8. С. 44-50.
41. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: учеб. пособие для студентов учреждений сред. проф. образования. / под ред. Т.В. Волосовец. – М.: Академия, 2000. – 200с.
42. Основы логопедической работы с детьми: учеб. пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов пед. училищ. / под ред. д.п.н., профессора Г.В. Чиркиной. – М.: Арти, 2002. – 240с.
43. Пастухова С.А. Закономерности речевого развития детей / С.А. Пастухова // Логопедия сегодня. – 2007. - №4. – С. 49-52.
44. Педагогика: учеб. пособие. / под ред. П.И. Педкасистого. – М.: Рос. пед. агенство, 1998. – 640 с.
45. Подласый И.П. Педагогика: в 2 т.: учеб. для студентов вузов по пед. специальностям / И.П. Подласый. – М.: Владос. 1999

Т.1: Общие основы. Процесс обучения. 1999. – 576 с.

46. Подласый И.П. Педагогика: в 2 т.: учеб. для студентов вузов по пед. специальностям / И.П. Подласый. – М.: Владос. 1999

Т. 2: Процесс воспитания. 1999. – 256 с.

47. Правдина О. В. Логопедия. Учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб. - М., "Просвещение", 1973. - 272 с.

48. Приходько О.Г. Дизартрические нарушения речи у детей раннего и дошкольного возраста / О.Г. Приходько // Воспитание и обучения детей с нарушениями развития. – 2009. - №6. – С. 48-54.

49. Резенко Ю.А. Первые признаки неблагополучия в психомоторном развитии новорожденного ребенка / Ю.А. Резенко, Ю.Ю. Коваленко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2008. - №5. – С. 56-

50. Репина З.А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи / З.А. Репина. Екатеринбург, 1996. – 121 с.

51. Русакова О.Г. Детские музыкальные инструменты как средство развития слухового восприятия дошкольников / О.Г. Русакова // Логопед. – 2011. - №5. – С. 40-42.

52. Савушкина А.Г. Развитие мелкой моторики (пальчиковая гимнастика): младшая и средняя группы / А.Г. Савушкина. – Волгоград: Корифей, 2005. – 96 с.

53. Семихатская С.В. Особенности формирования мелкой моторики пальцев рук при коррекции звукопроизношения у дизартриков / С.В. Семихатская // Логопед. – 2009. - №6.- С. 53-58.

54. Трубникова Н.М. Структура и содержание речевой карты. Учебно-методическое пособие / Урал, гос. пед, ун-т Екатеринбург, 1998. – 51 с.

55. Трубникова Н.М. Логопедические технологии обследования речи. Учебно-методическое пособие. / Н.М. Трубникова // Екатеринбург, 2005. – 98 с.

56. Филичева Т.Б. Формирование звукопроизношения у дошкольников: учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей детских садов / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: МГОПИ, 1993. – 37 с.
57. Филичева Т.Б. Основы логопедии: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Психология и педагогика дошкольников» / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелёва, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.
58. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста: пед. наук в форме научного доклада / Т.Б. Филичева. – Москва. – 2000. – 145 с.
59. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения / М.Ф. Фомичева. – Воронеж, 1997. – 304 с.
60. Чиркина Г.В. Воспитание правильной речи у детей с дизартрией. Дефектология / Г.В. Чиркина. - 1980, №8.
61. Чиркина Г.В. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / Под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной. - 3-е изд., доп. - М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.
62. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин; ред.- сост. Б. Д. Эльконин. - 4-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 384 с.
63. Эльконин Д.Б. Психология игры. - 2-е изд. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. - 360 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 1

Таблица нормального развития детской речи (по А. Н. Гвоздеву)

Период	Подпериод, возраст	Развитие предложения (фразы)		Усвоение речи					Слоговая структура слов	Усвоение звуковой стороны речи	
		Объем и типы предложений	Грамматический строй	Существительные	Глаголы	Прилагательные	Местомименные, наречия	Служебные части речи		Звуки	Стечения согласных
Предложения из аморфных слов-корней	Однословные, 1 год 8 мес.	Отдельные слова (около 27 слов)	Нет	Несколько названий лиц, предметов (около 22 слов)	Позже появляются названия действий: «ди», «бух» (около 5 слов)	Нет	Нет	Нет	В слове воспроизводится один слог (ударный или два одинаковых: «га-га», «ту-ту»)	А, о, у, и, м, п, б, к, г, дь, ть, нь, ль, сь	Нет
	Из двух корней, 1 год 8 мес	Объединяет в одном предложении два аморфных слова (около 87 слов)	Нет	Несклоняемые	Неспрягаемые формы во 2-м лице ед.ч. повелит, наклоения: «писи», «ниси»	Нет	Нет	Нет	Воспроизводятся двусложные слова, в трехсложных один слог опускается	Хь, ць, й, часто опускается начальный звук в слове или конечный согласный	Появляются в середине некоторых слов: лья, сья, пь, ць

					». «ди», «дай»						
Усвое ние грамм атиче ской струк туры предл ожени я	Перв ые форм ы слов, 1 год 10 мес. - 2 года	Рост предло жения до 3-4 слов	Согласо вание И.п. с глаголо м, развива ется прилага тельное подчин ение. Предло жения преиму ществе нно аграмма тичны.	Начина ют употре блять падежи : В.п. с оконча нием - у, И.п. мн.ч. с оконча нием - ы, -и (фонет ически всегда -и), иногда П.п. с оконча нием - е; умень шитель но- ласкате льные суффи ксы	Перв ые грамм , форм ы у 18 глаго лов: повел ит. Накло нение 2-го лица ед.ч., инфи нитив , наст, вр. 3- го лица ед.ч. Часто опуск аются прист авки.	Появля ются прилаг ательн ые без соглас ования с сущест витель ным, в И.п. ед.ч. муж. и ж.р.	Вот, там, где (де), еще хорош о (лассо), не надо, надо и др. смеси ваютс я лично е место имени я (о себя говор ит в 3- м лице)	Нет предл огов и союз ов. Появ ляют ся части цы ка, да, то, не	В трехсл ожные словах опуска ется преуд арный слог, «кусу » (укуш у), может сохра няться колич ество слогов в четыр ехсло жных словах	Тверд ые соглас ные н, т, д	Боль шинс тво стече ний согла сных заме щают ся одни м звуко м
	Усво ение флекс ной систе мы язык а, 2 года - 2 года 6 мес.	Появля ются бессоюз ные сложны е предло жения, затем с союзам и	Употре бление одних окончан ий на месте других в предела х одного значени я: «лоскам », «вилка м».	Усваи ваются датель ный и творит, падежи , «главе нствующ ие» падежн ые оконча ния в ед. ч.: - у, -е, - а, -ом,	Усваи вается число в изъяв итель ном накло нении , измен ение по лицам (кром е 2-го лица	23 прилаг ательн ых, иногда наруш ается соглас ование и употре бляютс я после сущест витель ных, мн.ч.	Личн ые место имени я усвое ны. Нареч ия: больш е, мень ше, короч е, скорее	Появ ляют ся предл оги: в, на, у, с. Союз ы: и, то, а, пото му что, тогда, когда	В много сложн ых словах чаще опуска ются преуд арные слоги, иногда приста вки	Тверд ые с, л, затем: ы, в, р. а. Смеш ение артик уляци онно близк их звуко в	Стеч ение согла сных не усвое но,но некот орые груп пы согла сных прои знося тся прав

			Замена окончаний. Появляются суффиксы	реже -ой. Во мн.ч. -ы (фонетически -и)	мн.ч.) , настоящее и прошлое время . В прошлом времени смешивается род	только в им. п.	и др.				ильно
Усвоение служебных частей речи, 2 года в мес. — 3 года	Развитие сложного предложения	Появляются сложные подчиненные предложения, усваиваются служебные части речи. Остается неусвоенной категория рода	Усвоены «главные» падежные окончания мн.ч.: -ов, -ами, -ах. Начинается влияние окончаний -о в на другие склонения: «стулов». Начинают усваиваться другие окончания: -а	Усваиваются все формы возвратных глаголов, приставок. Наблюдается смешение	Согласование прилагательных и существительных в косвенных падежах. Появляются краткие причастия	Отмечается смешение рода у притяжательных местоимений	Правильное употребление простых предложений и многих союзных, чтобы, если, потому что и др.	Слоговая структура слов нарушается редко, главным образом в малознакомых словах	Усваиваются следующие звуки: ч, ш, ж, щ, твердый ц	Заканчивается усвоение стечения согласных	

			(рога, стулья) ; суффиксы увелич ительн ости, принад лежнос ти						
3—4 года	Дальней шее развити е сложнос очиненн ого и сложно подчине нного предло жений	Различа ются по типам склонен ия и спряже ния, наприм ер: -ов, -ей, -ев — нулевая флексия . Появля ются собстве нные словоф ормы	>Прод олжает ся влияни е оконча ния -ов на другие склоне ния. Иногда сохран яются неподв ижное ударен ие при словои зменен ии «на коне»	Часто нару шаетс я черед овани е в основ ах. Части цы «не» опуск аются , неоло гизмы с испол ьзова нием прист авок	Наруш ается соглас ование прилаг ательн ых в средне м роде. Овладе вают сравни тельно й степен ью прилаг ательн ых	Усваи ваютс я сравни тельные степе ни нареч ий	Пред логи по, до, вмест о, после ; Союз ы что, куда, сколь ко. При услов ном накло нении и части ца бы	Звуковая сторона речи усвоена полностью	
4 года - 6 лет	Дети испыты вают затрудн ения в построе нии придато чных предло жений с союзны м словом	Практи чески усваива ются все частные граммат ические формы	Оконча тельно овладе вают всеми типами склоне ния. Возмо жны наруше ния соглас ования числит	Нару шаетс я черед овани е в глаго льных основ ах при созда нии новых	Овладе вают соглас ование м прилаг ательн ых с др. частям и речи во всех косвен ных падежа	Употр ебляет ся одно деепр ичаст ие сидя	Пред логи употр ебля ются в самы х разно образ ных значе ниях	Звуковая сторона речи усвоена полностью, дифференцируют на слух и в произношении	

		который	ельног о с сущест витель ным в косвен ных падежа х	форм	х				
--	--	---------	--	------	---	--	--	--	--

ПРИЛОЖЕНИЕ 1.1

Таблица 2

Основные этапы развития детской речи в норме и при дизонтогенезе

А.Н. Гвоздев, Р.Е. Левина

Периодизация речевого развития	Нормальный речевой онтогенез	Речевой дизонтогенез	
I. Доречевой этап	С.Н. Цейтлин Дословесный этап (до первых слов, самостоятельно продуцируемых ребенком)	А.Н. Гвоздев Регулярные наблюдения начались после одного года	Р.Е. Левина Сведения о раннем речевом развитии носят отрывочный несистематизированный характер
II. Этап первичного освоения языка	Этап однословесных высказываний (до первых двухкомпонентных высказываний)	Однословное предложение. 1 год 3 месяца - 1 год 8 месяцев	I. Первый уровень речевого развития (аномального): отмечается отсутствие общеупотребляемых средств общения в 5-6 лет
	Этап начальных двух-компонентных высказываний (до первых трехкомпонентных)	Предложение из двух слов корней. 1 год 8 месяцев	II. Второй уровень речевого развития: начатки фразовой речи
III. Этап усвоения основных грамматических правил в языковой системе родного языка	Этап элементарных сложных предложений. Период раннего речевого развития закончен: 3 года	Усвоение грамматической структуры предложения 1 год 10 месяцев - 3 года. Звуковая сторона речи усвоена	III. Третий уровень речевого развития: обиходная фразовая речь с проблемами лексико-грамматического и фонетического строя
IV. Этап усвоения морфологических фонетических норм и развития связной речи	Переходный этап от знания системы языка к знанию нормы, детские инновации	Усвоение ребенком морфологической системы языка. 3 года - 6 лет	

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методы обследования неречевых функций

I. Обследование состояния общей моторики

Цель: наблюдение координации движений и мышечного тонуса.

Приемы:

1. Исследование двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля при выполнении двигательных проб: повторить движения за логопедом, повторить движения кроме одного – запретного.
2. Исследование произвольного торможения движений: маршировать и остановиться по сигналу.
3. Исследование статистической координации движений: стоять с закрытыми глазами и менять попеременно положение ног.
4. Исследование динамической координации движений.
5. Исследование ритмического чувства.

II. Обследование тонкой моторики

Цель: наблюдение мышечного тонуса и координации движений.

1. Исследование статической координации движений
«Сложи первый и второй пальцы в кольцо (по подражанию). Вытяни второй и третий пальцы. Вытяни второй и пятый пальцы.
2. По зрительному образцу.
«Делай как я»:
 - соединить большой и указательный пальцы в кольцо;
 - указательный и средний пальцы выдвинуть;
 - соединить в кольцо большой палец и мизинец;
 - указательный палец и мизинец выдвинуты вперед - «коза»
 - выдвинуть вперед мизинец, остальные пальцы сжаты в кулак;
 - соединить в кольцо средний и большой пальцы;
3. Показ поз по образцу

- распрямить ладонь со сближенными пальцами на правой руке и удержать в вертикальном положении под счет от 1 до 15
- то же сделать левой рукой
- выполнить эту позу на обеих руках одновременно

4. Исследование динамической координации движений.

Цель: исследовать координацию движений.

- выполнить под счет: пальцы сжать в кулак – разжать (5-8 раз) на правой руке, левой, обеих руках
- держать ладонь на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе (5-8 раз) на правой, левой, обеих руках.
- менять положение обеих рук одновременно: одна кисть в позе «ладони», другая сжата в кулак (5-8 раз).

III.Обследование артикуляционной моторики

Цель: наблюдение за состоянием мышечного тонуса координацией движения.

«Сейчас мы будем делать гимнастику для язычка. Смотри внимательно в зеркало и выполняй движения:

- широко раскрой рот, кончик языка подними вверх к верхним зубам и поддержи его (5-7 сек);
- язык «лопатой» - широкий, распластанный, неподвижно лежит на нижней губе, рот приоткрыт (5-7 сек);
- «вкусное варенье» - медленно облизни губы, сначала верхнюю, затем нижнюю;
- улыбнись, открой рот, положи язык на верхнюю губу и поддержи так немножко (10 сек).
- улыбнись, открой рот, положи язык на нижнюю губу и поддержи так немножко (10 сек).

Динамическая координация движений

«Теперь подними кончик языка за верхние зубы, затем опустить за нижние.

1, 2, 3, 4, 5;

- дотронься высунутым кончиком языка до правого, затем до левого угла губ. 1, 2, 3, 4, 5;

- подними кончик языка на верхнюю губу, опусти на нижнюю, дотронуться кончиком языка до правого, затем до левого уголка губ. 1, 2, 3, 4, 5;.

- положи язычок на нижнюю губу, а теперь «покусай» язычок, с губы его не убирай. 1, 2, 3, 4, 5.

IV.Обследование мимической мускулатуры

Цель: наблюдение за состоянием мышечного тонуса.

«Смотри внимательно в зеркало и выполняй движения»:

- нахмурь брови;

- подними брови;

- наморщи лоб;

- поочередно надуй щеки;

- втяни щеки.

Критерии оценки:

4 балла - самостоятельно выполняет задание;

3 балла - задание выполняет часто неправильно, в замедленном темпе;

2 балла - задание выполняет плохо, не замечает своих ошибок;

1 балл - не выполняет задание

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.1

Таблица 3

Обследование состояния общей моторики до контрольного эксперимента

№	Имя ребенка	Результаты обследования, баллы					
		Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Средний балл
1	Саша	3	3	4	3	4	3,4
2	Рома	3	2	3	2	3	2,6
3	Лиза	3	2	3	3	4	3
4	Алена	2	3	3	3	4	3
5	Дима	2	2	3	2	3	2,4
6	Карина	3	2	3	2	3	3,4
7	Данил	2	2	3	2	3	2,4
8	Оля	3	3	4	3	4	3,4
9	Юля	3	2	3	3	4	3
10	Матвей	2	3	3	3	4	3
Вывод по состоянию общей моторики: У детей отмечаются потеря равновесия, отклонения в стороны, движения медленные, неточные. Высокий средний балл у Саши, Карины и Оли - 3,4 балла, а самый низкий средний балл у Димы и Данила - 2,4 балла.							

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.2

Таблица 4

Обследование состояния мелкой моторики до контрольного эксперимента

№	Имя ребенка	Результаты обследования, баллы				
		Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Средний балл
1	Саша	3	3	3	3	3
2	Рома	3	4	4	3	3,5
3	Лиза	3	3	2	3	2,75
4	Алена	2	3	3	2	2,5
5	Дима	2	3	2	3	2,5
6	Карина	3	4	4	3	3,5
7	Данил	2	3	2	3	2,5
8	Оля	3	3	3	3	3
9	Юля	3	3	2	3	2,75
10	Матвей	2	3	3	2	2,5
<p>Вывод по состоянию мелкой моторики: Отмечаются затруднения при выполнении 1 задания, выполняют только с помощью взрослого, движения медленные, неуверенные. Высокий средний балл у Ромы, Марины - 3,5 балла, а самый низкий средний балл у Димы, Алены, Данила и Матвея - 2,5 балла.</p>						

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.3

Таблица 5

Обследование состояния артикуляционной моторики до контрольного эксперимента

№	Имя ребенка	Результаты обследования, баллы					
		Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Средний балл
1	Саша	3	3	3	2	3	2,8
2	Рома	3	3	1	2	1	2
3	Лиза	1	3	2	2	3	2,2
4	Алена	3	3	2	3	3	2,8
5	Дима	3	3	2	2	3	2,6
6	Карина	3	3	1	2	1	2
7	Данил	3	3	2	2	3	2,6
8	Оля	3	3	3	2	3	2,8
9	Юля	1	3	2	2	3	2,2
10	Матвей	3	3	2	3	3	2,8
<p>Вывод состояния артикуляционной моторики: Отмечаются гиперкинезы, дрожание, тремор языка, вялость губ, язык не удерживает артикуляционную позу, движения медленные. У детей с дизартрией гипотония мышц лица, движения неточные.</p> <p>Высокий средний балл у Саши, Алены, Оли и Матвея - 2,8 балла, а самый низкий средний балл у Ромы и Карины - 2 балла.</p>							

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.4

Таблица 6

Общий средний показатель по неречевой функции до контрольного эксперимента

№	Имя ребенка	Результаты обследования моторных функций, средний балл			Общий средний показатель по неречевой функции
		Общая моторика	Мелкая моторика	Артикуляционная моторика	
1	Саша	3,4	3	2,8	3
2	Рома	2,6	3,5	2	2,7
3	Лиза	3	2,75	2	2,65
4	Алена	3	2,5	2,8	2,76
5	Дима	2,4	2,5	2,6	2,5
6	Карина	3,4	3,5	2	2,9
7	Данил	2,4	2,5	2,6	2,5
8	Оля	3,4	3	2,8	3
9	Юля	3	2,75	2,2	2,65
10	Матвей	3	2,5	2,8	2,76
Вывод по общему среднему показателю неречевых функций: у детей в разной степени нарушения той или иной моторной функции, в основном недостаточно развита артикуляционная и мелкая моторика. Высокий средний балл у Саши и Оли – 3 балла, а самый низкий показатель у Димы и Данила – 2,5 балла.					

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.5

Метод исследования фонематических процессов

Инструкция: «Скажи, какой звук встречается чаще»

Материалом обследования явились стихотворные тексты.

Тексты предъявлялись вне зависимости от правильности произношения звуков и были подобраны на основе частотности нарушаемых звуков: соноров, шипящих и свистящих. Предлагались следующие тексты:

Дятел жил в дупле пустом,

Дуб долбил, как долотом.

(С. Маршак.)

Куда-куда? Куд-куда?

Ну-ка, ну-ка все сюда!

Ну-ка к маме под крыло!

Куд-куда вас понесло!

(В. Берестов)

Стало в комнате темно:

Заслоняет слон окно.

Или это снится сон?

Шел по берегу петух,

Поскользнулся,

В речку - бух!

Будет знать петух,

Что впредь

Надо под ноги

Смотреть!

(М. Пляцковский)

Аи ду-ду, ду-ду, ду-ду,

Сидит ворон на дубу.

Сидит ворон на дубу,

Он играет во трубу.

Динь-дон! Динь-дон!

В переулке ходит слон.

Старый, серый, сонный слон.

Динь-дон! Динь-дон!

Вышла курочка гулять,

Свежей травки пощипать,

А за ней ребятки -

Желтые цыплятки.

«Ко-ко-ко, ко-ко-ко!»

Не ходите далеко.

Лапками гребите,

Зернышки ищите!»

Зернышки ищите!»

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.6

Метод для исследования сформированности лексической стороны речи

Описание заданий.

I. Лексические упражнения:

1. Детей просили называть существительные, прилагательные и глаголы по лексическим темам, называть обобщения, подбирать антонимы, называть детенышей животных.

2. Подбор определений, эпитетов, сравнений для словесной характеристики предмета (упражнения «Подбери слово», «На что похоже» и др.).

3. Подбор к слову, обозначающему предмет, соответствующих слов-наименований действия и наоборот (упражнение «Кому что нужно?» применительно к различным лексическим темам и др.).

4. Подбор синонимов и антонимов к словам, обозначающим предметы, их свойства, различные действия (игра-упражнение «Скажи по-другому», «А как наоборот?», где к данным словам детям предлагается подобрать слова с противоположным значением и др.). Ниже приводятся примеры таких упражнений.

Лексические упражнения

Упражнение «Узнай, о чем это?». Дети по названным логопедом словам-определениям должны узнать объект, к характеристике которого эти слова подходят. Например:

Предлагаемые слова картинки с изображением предметов

а) деревянный (каменный), дом одноэтажный

б) деревянный, красный карандаш

в) деревянная, длинная удочка

г) круглый, резиновый мяч

д) круглый, большой, зеленый арбуз

е) круглое, румяное яблоко и т.д.

Упражнение «Скажи по-другому». Детям дается задание подобрать слова-синонимы к произносимым логопедом словам-определениям.

Предлагаемые слова:

а) прилагательные: невеселый (грустный), небольшой (маленький), храбрый (смелый);

б) наречия: скоро (быстро), недалеко (близко), нелегко (тяжело), опять (снова) и т.д.

К данным словосочетаниям (характеристика предмета) по образцу логопеда детям предлагается подобрать синонимы, например:

Образец: невысокое дерево - низкое дерево; неширокая тропинка -- узкая тропинка.

Упражнение «Скажи наоборот».

а) слова-определения (признаки): большой, горячий, новый, веселый, здоровый, молодой, первый (последний); мягкий (жесткий); бедный;

б) слова-наименования (обозначающие Явления и состояния): ночь, утро, холод;

в) глагольная лексика: потерять, ломать, закрыть, вошел (вышел), снять (повесить);

г) наречия: холодно, высоко, далеко, горячо, вверху, впереди, спереди и т.д.

Упражнение «Определи, о ком так можно сказать» (с использованием соответствующих предметных картинок). Предлагаемые пары слов: храбрый - трусливый (лев - заяц); большой(-ая) - маленький(-ая) (слон - мышь; ворона - воробей), хитрая - глупый (лиса - волк); ловкий - неуклюжий (кот - медведь) и т.д. Подбор родственных слов, вариативных по значению (река - речка - реченька; лес - лесник - лесной и др.).

Критерии оценки лексической стороны речи:

4 баллов. Ребенок умеет быстро подобрать наиболее точное слово, легко классифицирует и обобщает понятия (животные, обувь, транспорт и

т.д.), легко подбирает определения к существительным (более трех к каждому слову). Например, яблоко (какое?) красное, спелое, сочное, крупное. Без помощи взрослого правильно называет детенышей всех предъявленных животных. Правильно образует качественные, относительные и притяжательные прилагательные от существительных. Правильно образует уменьшительно-ласкательные формы существительных и приставочные глаголы. Знает названия профессий.

3 балла. У ребенка достаточный словарный запас, он владеет навыками словообразования, оперирует обобщающими словами, правильно подбирает синонимы и антонимы (возможна самокоррекция или правильный ответ после стимулирующей помощи). Подбирает 2 - 3 определения к заданному слову.

2 балла. Ребенок делает только простые обобщения (одежда, фрукты) и затрудняется сделать более сложные (транспорт и т.д.). Не ко всем предъявленным словам подбирает синонимы и антонимы, либо подбирает их не всегда верно. Подбирает 1 - 2 определения к существительному. Детенышей животных называет по аналогии: лиса - лисята, корова - коровята... Допускает ошибки при образовании прилагательных от существительных и других новых слов.

1 балла. Словарный запас ограничен рамками бытовой тематики. Ребенок подбирает одно определение к существительному и не всегда верно. Не может подобрать синонимы, при подборе антонимов допускает ошибки. Неверно образует новые слова.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.7

Метод для исследования лексико-грамматической стороны речи

Дополнение предложений нужным по смыслу словом (лексемой, словоформой).

Для упражнения «Закончи фразу» могут быть использованы предложения типа:

а) «В лесу растут г... и я...»; «На клумбе выросли красивые ц...»; «Топором рубят д...»; «Молотком забивают гво...»; Зимой на улице хо..., а летом...»; «Миша и Петя любят петь... пе...»; «Девочка качается на ка...» и др. (вариант, когда дети договаривают нужное слово по его первому звуку/слогу);

б) «Цветы растут на/в...»; «Кошка спряталась за/в...»; «Бабушка несет сумку е...»; «В саду растут...»; «Ребята пошли в лес... / на речку... (Зачем?); «Маша часто помогает маме...» (Что делать?) и т.д.

в) «Цветы стоят в... (в вазе)»; «Ваза с цветами стоит...(на столе)»; «Картина висит... (над столом)»; «Вчера дети ходили в...(в зоопарк)»; «Папа ходил в магазин «Одежда». Там он купил... (шарф, ботинки и шапку)»; «Девочка расчесывается. Она взяла... (зеркало и расческу)».

г) «Наступила осень. С деревьев падают... (листья). Небо закрыто низкими темными... (тучами). Часто идет... (дождь). Дует холодный сильный... (ветер). Ночи становятся... (длиннее), а дни... (короче). Выходя на улицу, люди одевают теплую... (одежду)» и т.п. Обязательно предъявляем зрительный ориентир на каждое задание - картинка.

Критерии оценки:

4 баллов. Ребенок правильно понимает сложные логико-грамматические конструкции. Самостоятельно и правильно конструирует предложения из слов, предъявленных в начальной форме. По картинкам составляет сложные предложения с использованием союзов “потому что”, “так как”, “поэтому” и других. Правильно и точно может воспроизвести за логопедом предложение. Может найти и исправить грамматическую и

смысловую ошибки в неверно составленном предложении. Правильно использует конструкции с предлогами, может вставить в предложение пропущенный предлог. Владеет как простыми, так и сложными формами словоизменения (изменение существительных по числам и падежам, согласование прилагательных с существительными, местоимений “мой”, “твой” с существительными, существительных с глаголами).

3 балла. Ребенок по картинкам составляет простые предложения. При повторении предложения может пропустить отдельные слова без искажения смысла и структуры предложения. Выявляет и исправляет допущенные грамматические и смысловые ошибки в предложениях, но с незначительными неточностями. Допускает 1 - 2 ошибки в сложных формах словоизменения, но исправляет сам себя.

2 балла. При составлении предложений из предъявленных слов ребенок правильно употребляет окончания, но нарушает порядок слов. По картинкам составляет очень короткие предложения с небольшой помощью взрослого (вопросы). При повторении предложения за логопедом пропускает отдельные слова и словосочетания. В неверно составленном предложении выявляет ошибку, но не может исправить ее. Не знает некоторых предлогов. При словоизменении сложных форм ребенок допускает более трех ошибок и исправляет их только после того, как логопед обратил его внимание на эти ошибки.

1 балла. При составлении предложений ребенок допускает ошибки грамматического характера, смысловые неточности. При повторении предложения за логопедом искажает смысл и структуру предложения, не заканчивает его. Ребенок неправильно употребляет предлоги, заменяет одни предлоги другими, не подходящими по смыслу и грамматически. При словоизменении ребенок начинает изменять слова только после изучения 3 - 4 примеров, допуская при этом ошибки.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.8

Таблица 7

Результаты обследования звукопроизношения у детей с ФФНР

Имя	С	З	Ш	Ж	Щ	Ч	Р	Р'	Л	Л'	Ц	Баллы
Саша	3	2	2	4	4	4	1	1	4	4	4	3
Рома	4	2	3	3	4	4	1	1	4	4	3	3
Лиза	2	3	3	4	4	4	1	1	4	4	2	2,9
Алена	4	4	2	4	4	4	2	3	4	4	4	3,5
Дима	2	4	3	4	4	4	1	1	4	4	4	3,1
Карина	4	2	3	3	4	4	1	1	4	4	3	3
Данил	2	4	3	4	4	4	1	1	4	4	4	3,1
Оля	3	2	2	4	4	4	1	1	4	4	4	3
Юля	2	3	3	4	4	4	1	1	4	4	2	2,9
Матвей	4	4	2	4	4	4	2	3	4	4	4	3,5
Вывод: Высоки средний балл у Димы и Карины – 3,1 балл. Самый низкий средний балл у Лизы и Юли – 2,9 балла. В основном у детей наблюдаются: парасигматизмы шипящих и свистящих звуков, отсутствие звука [Р], параротацизмы, искажение и смешения.												

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.9

Таблица 8

Общие сведения об анамнезе и раннем развитии

Список детей	Общий анамнез				Речевой анамнез			
	беременность	роды	заболевания	Развитие моторной сферы	гуление	лепет	первые слова	фраза
Саша К.	Гипоксия, хр.пиелонефрит, курение	1ые срочные	Орви	Держит головку 2 мес. сидит с 6 мес. Стоит 9 мес. ходит с 12 мес.	2мес.	6мес.	1 Год 2 мес.	2 Года 2 мес.
Рома И.	3	1ые кесарево	простудные	Держит головку 3 мес. сидит с 8мес. Стоит 10 мес. ходит с 13мес.	4мес.	8мес.	1 Год 5 мес.	2,5 года
Лиза К.	2 гипоксия	2ые срочные	отит	Держит головку 3 мес. сидит с 7мес. Стоит 8мес. ходит с 12мес.	3мес.	6мес.	1год 2мес.	2 года 2 мес.
Алена Д.	2 токсикоз первой половины	2ые срочные	ОРВИ, кишечная инфекция	Держит головку 2,5 мес. сидит с 6мес. Стоит 7,5мес. ходит с 10мес.	3мес.	6мес.	1,2 года	2 года 3мес
Дима Н.	1 токсикоз 1 и 3 триместр	1ые кесарево	простудные, желтуха	Держит головку 3 мес. сидит с 7мес. Стоит 10мес. ходит с 12мес.	4мес.	7мес.	1,5 года	2,5 года
Карина Щ.	3 токсикоз первой половины	2ые срочные	Желтуха, ОРВИ	Держит головку 2 мес. сидит с 7мес. Стоит 10мес. ходит с 12мес.	4мес.	8мес.	1,5 года	2,5 года
Данил К.	3 гипоксия	1ые срочные	ринит	Держит головку 2 мес. сидит с 6мес. Стоит 11мес. ходит с 12мес.	4мес.	7мес.	1год 6мес.	2,4 года

Оля Л.	2	2ые, асфиксия	простудные	Держит головку 2 мес. сидит с 7мес. Стоит 9мес. ходит с 13мес.	3мес.	6мес.	1,2 года	2,1 года
Юля Ш.	1 беременность.	1ые срочные. Токсикоз 1 триместр	ОРВИ	Держит головку 3 мес. сидит с 6мес. Стоит 8мес. ходит с 12мес.	3мес.	5мес.	1год 2мес.	2 года
Матвей М.	2	1ые срочные	Желтуха, ОРВИ	Держит головку 3 мес. сидит с 6мес. Стоит 9мес. ходит с 11мес.	3мес.	5мес.	1год 3мес.	2 года

Вывод: Анализ анамнестических данных, медицинской документации, протоколов ПМПК позволил установить, что у всех исследуемых детей пренатальный, натальный, постнатальный периоды протекали с отклонениями: патология родов, курение матери во время беременности, хронические заболевания матери, инфекционные заболевания детей, перенесенные в детском возрасте. Можно сделать вывод, что у всех обследуемых детей анамнез отягощен.

Из речевого анамнеза, полученного со слов родителей, можно сделать вывод, что раннее речевое развитие, а именно появление гуления, лепета, первых слов, фразы, протекало в пределах нормы: Саша, Лиза, Алена, Оля, Юля, Матвей. У остальных обследуемых детей раннее речевое развитие проходило с задержкой: Рома, Дима, Карина, Данил. Раннее психомоторное развитие детей, полученное так же со слов родителей, проходило в соответствии с возрастными нормами у всех обследуемых детей.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.10

Таблица 9

Обследование сформированности фонематических процессов у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи до контрольного эксперимента

имя ребенка	Баллы	Общий балл				Средний балл
		Произношение	Фонематическое восприятие	Лексика	Грамматич. строй	
Саша	3	3	3	3	3	3
Рома	3	2	3	3	2	2,6
Лиза	3	3	3	2	2	2,6
Алена	3	3	2	3	3	2,8
Дима	3	3	2	3	2	2,6
Карина	3	2	3	3	2	2,6
Данил	3	3	2	3	2	2,6
Оля	3	3	3	3	3	3
Юля	3	3	3	2	2	2,6
Матвей	3	3	2	3	3	2,8
Вывод по исследованию сформированности фонематических процессов у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи: у детей в разной степени нарушен фонематический процесс, в основном недостаточно развита грамматика, лексика и звукопроизношение. Высокий средний балл у Саши и Оли – 3 балла, средний показатель у Алены и Матвея – 2,6 балла, остальные дети имеют 2,6 балла.						

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.11

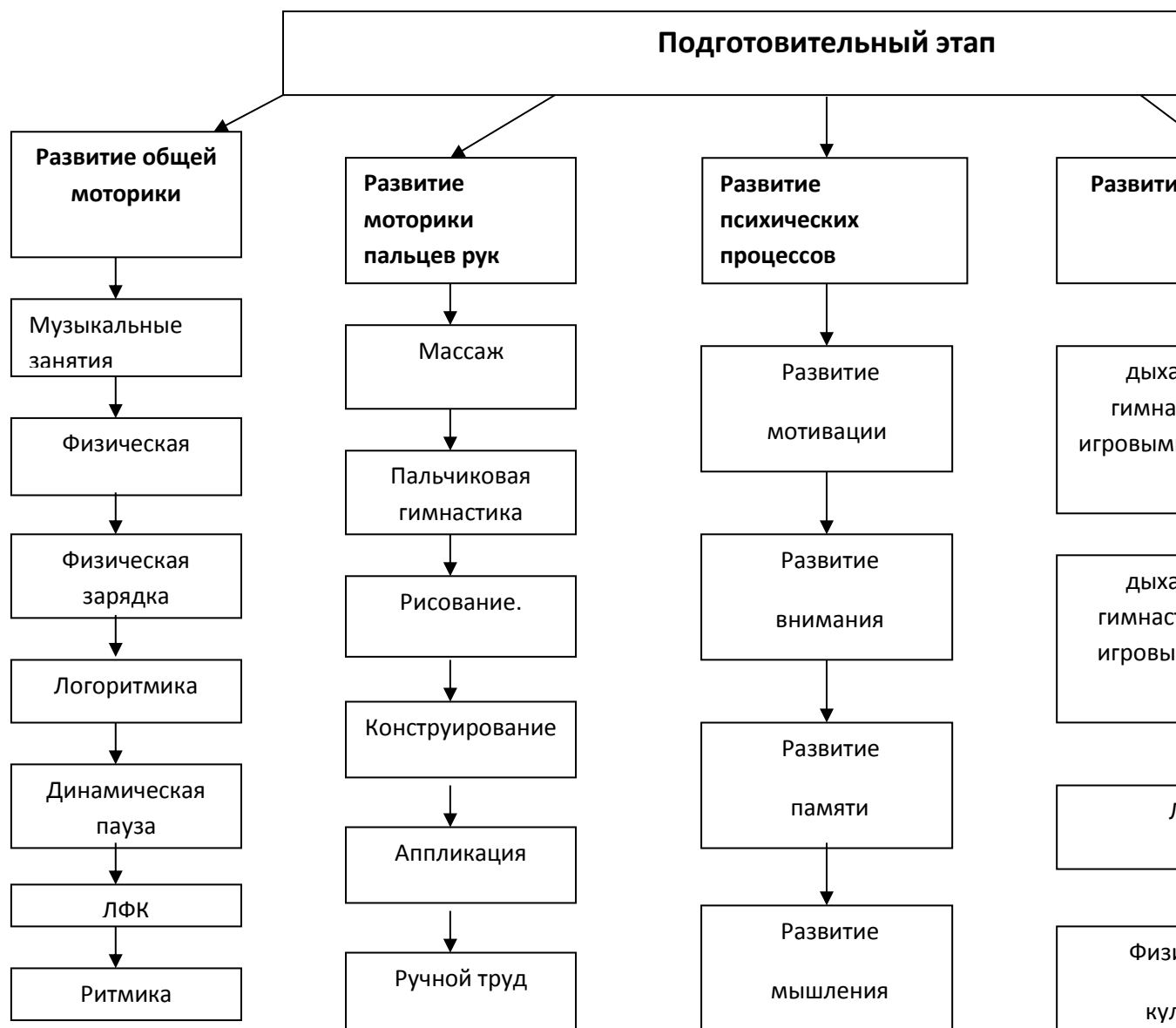
Таблица 10

Анализ сформированности неречевых и речевых функций

№	Имя ребенка	Моторная функция. Общий средний балл	Речевые функции, Общий средний балл
1	Саша	3	3
2	Рома	2,7	2,6
3	Лиза	2,65	2,6
4	Алена	2,76	2,8
5	Дима	2,5	2,6
6	Карина	2,9	2,6
7	Данил	2,5	2,6
8	Оля	3	3
9	Юля	2,65	2,6
10	Матвей	2,76	2,8

Выводы по таблице: развитие детей логопедической группы находится примерно на одном уровне. С помощью анализа приведенного в таблице, можно сказать, что чем выше показатель развития моторной функции, тем выше показатель фонематического восприятия, прослеживается тесная взаимосвязь между неречевыми и речевыми функциями, поскольку неречевые функции создают базу для формирования речевых функций. Существует не большая разница между показателями обследуемых: наилучшие показатели развития, наблюдаются у Саши и Оли, средний показатель у Алены и Матвея.

Модель логопедической работы по коррекции ФФНР у детей с легкой формой дизартрии.



ПРИЛОЖЕНИЕ 3.1

Программа индивидуальных и подгрупповых занятий с логопедом по коррекции и постановке звукопроизношения

Программа рассчитана на один учебный год, включает в себя три периода.

Первый период обучения (с сентября до середины ноября).

На индивидуальных и подгрупповых занятиях учитель-логопед занимается:

1. постановкой правильной артикуляции, закреплением и автоматизацией навыков правильного произношения имеющихся в речи детей звуков : гласных - [а], [о], [у], [и], [э], [ы]; доступных согласных: [м], [м'], [н], [н'], [п], [п'], [т], [т'], [к], [к'], [ф], [ф'], [в], [в'], [б], [б'], [д], [д'], [г], [г']. В речевом потоке детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи эти звуки произносятся нечетко, смазано из-за неточной их артикуляции. Дети учатся восприятию на слух сохранных звуков и таким образом создается база для появления в речи отсутствующих звуков;

2. постановкой у ребенка звуков, которые в речи отсутствуют (желательно - одновременная постановка нескольких звуков, относящихся к разным фонетическим группам, это поможет быстрее подготовить ребенка к фронтальным занятиям);

3. формированием подвижности органов артикуляционного аппарата, используя зрительный, слуховой, кинестетический анализаторы;

4. с помощью слуха различать звуки;

5. дифференциацией поставленных или сохранных звуков в произношении.

На фронтальных логопедических занятиях:

1. изучаются гласные звуки: [а], [о], [у], [и], [о], [э], [ы]; согласные звуки: [п], [п'], [т], [к], [к'], [т'], [ј], [л']. Последовательная отработка звуков

обеспечивает поэтапность работы над фонемами и переход от более легких к более сложным по артикуляции звукам;

2. Параллельно проводится работа по формированию фонематического восприятия. Дети утрированно произносят названные выше звуки, угадывают их по беззвучной артикуляции, воспринимают на слух и определяют в ряду других звуков, удерживают в памяти звуковой ряд из 3-4 гласных звуков. Отработка четкой артикуляции простых согласных звуков совмещается с формированием услышать звук, выбирать слоги с изучаемыми звуками среди других слогов, определять место звука в слове (начальная позиция звука, конечная позиция звука). Проводится работа по запоминанию слоговых рядов и по выделению ударного слога. Дети учатся отстукивать ритм, определять количество слогов. После того, как дети научатся выделять в слогах гласные и согласные звуки можно переходить к анализу и синтезу обратных слогов. Дети учатся образовывать слоги, преобразовывать их, изменяя один звук [уп-оп-от].

Второй период обучения (вторая половина ноября - первая половина февраля).

На фронтальных логопедических занятиях концентрируется внимание:

1. на дифференциации на слух и в произношении звуков по твердости - мягкости, глухости - звонкости; на занятиях закрепляются и дифференцируются следующие звуки: [л']-[ы], [с], [с]-[с'], [з]-[з'], [с]-[з], [с']-[з'], [ц], [б]-[п], [ш]-[ж], [з]-[ш], [з]-[ж], [с]-[ш];

2. на грамматических категориях: рода, числа, падежа и времени;

3. на синтаксической работе по составлению предложений, их применению;

4. на развитии связной монологической речи: составлении короткого рассказа с опорой на картинку-наглядный материал;

5. на закреплении навыков звукового анализа и синтеза: определении места звука в слове (в начале, середине, конце); определении ударного

гласного в положении после согласного; анализе прямых и открытых слогов, их преобразовании;

6. на усвоении терминов и понятий: звук, слог, слово, предложение, согласные звуки, гласные звуки, глухие и звонкие звуки, мягкие и твердые звуки.

Третий период обучения (февраль - май). Индивидуальная и подгрупповая логопедическая работа проводится с детьми, у которых есть трудности в дифференциации звуков, усвоении анализа и синтеза, автоматизации поставленных звуков.

Главное в этом периоде:

1. закрепить навык использования поставленных звуков в самостоятельной речи;

2. автоматизировать и дифференцировать следующие звуки: [л], [р], [л]-[л'], [р]-[р'], [л]-[р], [р']-[л'], [ч], [Щ], [ч]-[щ];

3. закрепить лексико-грамматические конструкции, конструкции сложносочиненного и сложноподчиненного предложений в самостоятельной связной речи детей в процессе рассказывания.

Дети к концу третьего периода:

1. на базе полностью сформированного произношения и фонематического слуха самостоятельно проводят анализ и синтез односложных слов (лук, шум), слогов и слов со стечением согласных (сто, стол, стул). В качестве зрительной опоры используются схемы, где длинной полоской обозначено слово, короткой - слоги, гласные звуки выделяются красными кружочками, согласные - синими;

2. свободно пользуются лексико-грамматическими конструкциями - простыми и сложными предложениями. Завершая обучение по коррекционной программе группы с фонетико-фонематическим недоразвитием речи, переходят в обычную подготовительную группу, полностью готовы к обучению грамоте.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.2

Логопедическое заключение

ФФНР, дизартрия.

В ходе обследования Ковалева Александра Владимировича, было выявлено полиморфное нарушение звукопроизношения (нарушены звуки шипящей фонетической группы и соноры [Р] и [Р']). Фонологические дефекты: отсутствие звука [Р'], свистящий паросигматизм - замена звука [Ж] на звук [З] по акустическим признакам, недефференциация звука [Щ] – в неконтролируемых случаях заменяется на звук [С], параротацизм – замена звука [Р] на звук [Л], в некоторых случаях звук [Р] отсутствует. Антропофонические дефекты: свистящий сигматизм – искажение звука [Ш].

Наблюдаются нарушения просодической стороны речи: тихий голос, темп речи замедленный, слабый укороченный выдох. Слоговая структура в норме, отклонений не выявлено. Отмечаются нарушения фонематического слуха. Простые пробы на опознание фонем по типу «подними руку, если услышишь звук ...», «подними руку, если услышишь звук в словах и т.д.» выполняет без ошибок. Повторить слоговой ряд за логопедом правильно не может (не различает звонкие и глухие, свистящие и шипящие, соноры).

Обследование общей моторики показало, что самоконтроль при выполнении двигательных проб нарушен. Отмечаются нарушения в статической координации, позу удерживается с видимым напряжением. Чувство темпа и ритма нарушено.

Строение артикуляционного аппарата в норме, тонус языка повышен.

Исследование двигательных функций артикуляционного аппарата выявило неполный объем выполнения движений языком. Язык двигается неуклюже, в замедленном темпе, наличие тремора, напряжение.

Из общих сведений о ребенке было выделено, что он долго не мог научиться жевать и глотать твердую пищу. Родители обращались за помощью к невропатологу.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.3

Перспективный план индивидуальной коррекционной работы (Саша К.)

<i>№ п/п</i>	<i>Направление коррекционной работы</i>	<i>Содержание коррекционной работы</i>
1	Укрепление соматического состояния	Согласование лечения у педиатра, невропатолога, лор-врача
2	Уточнение нервно-психического состояния и укрепление нервной системы	Направление на консультацию к невропатологу; согласование лечения и других видов помощи
3	Развитие общей моторики, зрительно-пространственной ориентации	Совершенствование статической и динамической организации движений, функций пространственных координат. Формирование ритмического чувства и темпа движений
4	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование динамического праксиса и дифференциации движений пальцев обеих рук
5	Развитие моторики речевого аппарата	Совершенствование статической и динамической организации движений артикуляционного, голосового и дыхательного аппарата, координирование их работы.
6	Развитие мимической мускулатуры	Нормализация мышечного тонуса, формирование объема и дифференциации движений мышц лица
7	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка и автоматизация звука [Р'] Постановка и автоматизация звука [Р] Постановка и автоматизация звука [Ж] Постановка и автоматизация звука [Ш] Автоматизация звука [Щ] Дифференциация звуков [Ж] и [З] Дифференциация звуков [Щ] и [С] Дифференциация звуков [Р] и [Л]
8	Развитие просодической стороны речи	Работа над громкостью голоса, выразительностью речи, силой и продолжительностью выдоха
9	Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа	Обучение опознания, различению, выделению звуков, слогов в речи, определению места, количества и последовательности звуков и слогов в слове
10	Развитие и совершенствование лексико-грамматической стороны речи	Формирование умения понимать предложения, грамматические конструкции; расширение, закрепление и уточнение словаря по темам, которые соответствуют периоду логопедических занятий; активизация использования предложных конструкций, навыков словообразования, словоизменения, составления предложений и рассказов

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.4

Логопедическое заключение

ФФНР, дизартрия.

В ходе обследования Исаева Романа Александровича было выявлено полиморфное нарушение звукопроизношения (нарушены звуки шипящей фонетической группы и соноры [Р] и [Р']).

Фонологические дефекты: отсутствие звука [Р'], свистящий парасигматизм - замена звука [З] на звук [С] по акустическим признакам, параротацизм – замена звука [Р] на звук [Л], в некоторых случаях звук [Р] отсутствует, свистящий сигматизм – искажение звука [Ш]. Наблюдаются нарушения просодической стороны речи: тихий голос, темп речи замедленный, слабый укороченный выдох. Слоговая структура в норме, отклонений не выявлено.

Отмечаются нарушения фонематического слуха. Простые пробы на опознание фонем по типу «подними руку, если услышишь звук ...», «подними руку, если услышишь звук в словах и т.д.» выполняет с ошибками. Повторить слоговой ряд за логопедом правильно не может (не различает звонкие и глухие, свистящие и шипящие, соноры).

Обследование общей моторики показало: выполнении двигательных проб даются ребенку тяжело. Отмечаются нарушения в статической координации, позу удерживается с видимым напряжением. Чувство темпа и ритма нарушено.

Строение артикуляционного аппарата в норме, понижен тонус языка.

Исследование двигательных функций артикуляционного аппарата выявило неполный объем выполнения движений языком. Язык двигается медленно и неуклюже, в замедленном темпе, наличие тремора, вялость кончика языка.

Из общих сведений о ребенке было выделено, что Роман часто болеет простудными заболеваниями, состоит на учете педиатра.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.5

Перспективный план индивидуальной коррекционной работы (Роман И)

<i>№ п/п</i>	<i>Направление коррекционной работы</i>	<i>Содержание коррекционной работы</i>
1	Укрепление соматического состояния	Согласование лечения у педиатра, лор-врача
2	Развитие общей моторики, зрительно-пространственной ориентации	Совершенствование статической и динамической организации движений, функций пространственных координат. Формирование ритмического чувства и темпа движений
3	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование динамического праксиса и дифференциации движений пальцев обеих рук
4	Развитие моторики речевого аппарата	Совершенствование статической и динамической организации движений артикуляционного, голосового и дыхательного аппарата, координирование их работы.
5	Развитие мимической мускулатуры	Нормализация мышечного тонуса, формирование объема и дифференциации движений мышц лица
6	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка и автоматизация звука [Р'] – [Р] Постановка и автоматизация звука [Ш] Постановка и автоматизация звука [З] Постановка и автоматизация звука [С] Дифференциация звуков [З] и [С] Дифференциация звуков [Р] и [Р'] Дифференциация звуков [Р] и [Л]
7	Развитие просодической стороны речи	Работа над громкостью голоса, выразительностью речи, силой и продолжительностью выдоха
8	Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа	Обучение опознания, различению, выделению звуков, слогов в речи, определению места, количества и последовательности звуков и слогов в слове
9	Развитие и совершенствование лексико-грамматической стороны речи	Формирование умения понимать предложения, грамматические конструкции; расширение, закрепление и уточнение словаря по темам, которые соответствуют периоду логопедических занятий; активизация использования предложных конструкций, навыков словообразования, словоизменения, составления предложений и рассказов

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.6

Логопедическое заключение

ФФНР, дизартрия.

В ходе обследования Колясниковой Елизаветы Александровны, было выявлено: фонологические дефекты: свистящий парасигматизм - замена звука [С] на звук [Т] по акустическим признакам, шипящий сигматизм замена звука [Ц]-[Ч], параротацизм – замена звука [Р] на звук [Л], звук [Р] отсутствует. Наблюдаются нарушения просодической стороны речи: тихий голос, укороченный выдох. Слоговая структура с отклонениями: трудно поддаются обратные слоги.

Отмечаются нарушения фонематического слуха. Простые пробы на опознание фонем по типу «подними руку, если услышишь звук ...», «подними руку, если услышишь звук в словах и т.д.» выполняет с ошибками. Повторить слоговой ряд из обратных слогов за логопедом правильно не может, прямые слоги не вызывают затруднений. Обследование общей моторики показало: выполнении двигательных проб даются ребенку тяжело. Отмечаются нарушения в статической координации, позу удерживает с напряжением. Чувство темпа и ритма нарушено.

Строение артикуляционного аппарата в норме, тонус языка повышен, синкинезия языка и нижней губы. Исследования мимической мускулатуры показало: объем движений ограничен, саливация, напряженность.

Исследование двигательных функций артикуляционного аппарата выявило неполный объем выполнения движений языком. Язык двигается быстро, не может удержать язык в одном положении, наличие тремора кончика языка.

Из общих сведений о ребенке было выделено, что Елизавета подвержена частым простудным заболеваниями.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.7

Перспективный план индивидуальной коррекционной работы (Лиза К.)

<i>№ п/п</i>	<i>Направление коррекционной работы</i>	<i>Содержание коррекционной работы</i>
1	Укрепление соматического состояния	Согласование лечения у педиатра и лор-врача
2	Развитие общей моторики, зрительно-пространственной ориентации	Совершенствование статической и динамической организации движений, функций пространственных координат. Формирование ритмического чувства и темпа движений
3	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование динамического праксиса и дифференциации движений пальцев обеих рук
4	Развитие моторики речевого аппарата	Совершенствование статической и динамической организации движений артикуляционного, мимического, голосового и дыхательного аппарата, координирование их работы.
5	Развитие мимической мускулатуры	Нормализация мышечного тонуса, формирование объема и дифференциации движений мышц лица
6	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка и автоматизация звука [Р]-[Р'] Постановка и автоматизация звука [Ц] и звук [С] Дифференциация звуков [С] и [Т] Дифференциация звуков [Р] и [Р'] Дифференциация звуков [Р] и [Л] Дифференциация звуков [Ц] и [Ч]
7	Развитие просодической стороны речи	Работа над громкостью голоса, выразительностью речи, силой и продолжительностью выдоха
8	Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа	Обучение опознанию, различению, выделению звуков, слогов в речи, определению места, количества и последовательности звуков и слогов в слове
9	Развитие и совершенствование лексико-грамматической стороны речи	Формирование умения понимать предложения, грамматические конструкции; расширение, закрепление и уточнение словаря по темам, которые соответствуют периоду логопедических занятий; активизация использования предложных конструкций, навыков словообразования, словоизменения, составления предложений и рассказов

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.8

Логопедическое заключение

ФФНР, дизартрия.

В ходе обследования Дерябиной Алены Николаевны: фонологические дефекты: свистящий парасигматизм - замена звука [Ш] на звук [С] по акустическим признакам, параротацизм – замена звука [Р] на звук [Р’]. Наблюдаются нарушения просодической стороны речи: тихий голос, укороченный выдох. Слоговая структура с отклонениями: трудно поддаются обратные слоги.

Отмечаются нарушения фонематического слуха. Простые пробы на опознание фонем по типу «подними руку, если услышишь звук ...», «подними руку, если услышишь звук в словах и т.д.» выполняет с ошибками. Повторить слоговой ряд из обратных слогов за логопедом правильно не может, прямые слоги не вызывают затруднений. Обследование общей моторики показало: выполнении двигательных проб даются ребенку тяжело. Отмечаются нарушения в статической координации, позу удерживает с напряжением. Чувство темпа и ритма нарушено.

Строение артикуляционного аппарата в норме, тонус языка понижен, содружественное движение языка и головы. Исследования мимической мускулатуры показало: объем движений ограничен, саливация, напряженность мышц лица.

Исследование двигательных функций артикуляционного аппарата выявило неполный объем выполнения движений языком. Язык двигается медленно и неуклюже, не может удержать язык в одном положении, наличие тремора языка.

Из общих сведений о ребенке было выделено, что Елизавета подвержена частым простудным заболеваниям, раздражительна, неусидчива.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.9

Перспективный план индивидуальной коррекционной работы (Алёна Д)

<i>№ п/п</i>	<i>Направление коррекционной работы</i>	<i>Содержание коррекционной работы</i>
1	Укрепление соматического состояния	Согласование лечения у педиатра и лор-врача
2	Уточнение нервно-психического состояния и укрепления нервной системы	Направление на консультацию к невропатологу, психотерапевту для согласования лечения и других видов помощи
3	Развитие общей моторики, зрительно-пространственной ориентации	Совершенствование статической и динамической организации движений, функций пространственных координат. Формирование ритмического чувства и темпа движений
4	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование динамического праксиса и дифференциации движений пальцев обеих рук
5	Развитие моторики речевого аппарата	Совершенствование статической и динамической организации движений артикуляционного, мимического, голосового и дыхательного аппарата, координирование их работы.
6	Развитие мимической мускулатуры	Нормализация мышечного тонуса, формирование объема и дифференциации движений мышц лица
7	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка и автоматизация звука [Ш] Постановка и автоматизация звука [Р] Дифференциация звуков [Ш] и [С] Дифференциация звуков [Р] и [Р']
8	Развитие просодической стороны речи	Работа над громкостью голоса, выразительностью речи, силой и продолжительностью выдоха
9	Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа	Обучение опознанию, различению, выделению звуков, слогов в речи, определению места, количества и последовательности звуков и слогов в слове
10	Развитие и совершенствование лексико-грамматической стороны речи	Формирование умения понимать предложения, грамматические конструкции; расширение, закрепление и уточнение словаря по темам, которые соответствуют периоду логопедических занятий; активизация использования предложных конструкций, навыков словообразования, словоизменения, составления предложений и рассказов

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.10

Логопедическое заключение

ФФНР, дизартрия.

В ходе обследования Новикова Дмитрия Львовича, было выявлено: фонологические дефекты: свистящий парасигматизм - замена звука [С] на звук [Т] по акустическим признакам, параротацизм – замена звука [Р] на звук [Л], звук [Р] отсутствует. Наблюдаются нарушения просодической стороны речи: тихий голос, укороченный выдох. Слоговая структура с отклонениями: трудно поддаются обратные слоги.

Отмечаются нарушения фонематического слуха. Простые пробы на опознание фонем по типу «подними руку, если услышишь звук ...», «подними руку, если услышишь звук в словах и т.д.» выполняет с ошибками. Повторить слоговой ряд из обратных слогов за логопедом правильно не может, прямые слоги не вызывают затруднений. Обследование общей моторики показало: выполнении двигательных проб даются ребенку тяжело. Отмечаются нарушения в статической координации, позу удерживает с напряжением. Чувство темпа и ритма нарушено.

Строение артикуляционного аппарата в норме, тонус языка повышен, синкинезия языка и нижней губы. Исследования мимической мускулатуры показало: объем движений ограничен, саливация, напряженность.

Исследование двигательных функций артикуляционного аппарата выявило неполный объем выполнения движений языком. Язык двигается быстро, не может удержать язык в одном положении, наличие тремора кончика языка.

Из общих сведений о ребенке было выделено, что Елизавета подвержена частым простудным заболеваниями.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.11

Перспективный план индивидуальной коррекционной работы (Дима Н.)

<i>№ п/п</i>	<i>Направление коррекционной работы</i>	<i>Содержание коррекционной работы</i>
1	Укрепление соматического состояния	Согласование лечения у педиатра
2	Развитие общей моторики, зрительно-пространственной ориентации	Совершенствование статической и динамической организации движений, функций пространственных координат. Формирование ритмического чувства и темпа движений
3	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование динамического праксиса и дифференциации движений пальцев обеих рук
4	Развитие моторики речевого аппарата	Совершенствование статической и динамической организации движений артикуляционного, мимического, голосового и дыхательного аппарата, координирование их работы.
5	Развитие мимической мускулатуры	Нормализация мышечного тонуса, формирование объема и дифференциации движений мышц лица
6	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка и автоматизация звука [Р] Постановка и автоматизация звука [Р'] Дифференциация звуков [С] и [Т] Дифференциация звуков [Р] и [Р'] Дифференциация звуков [Р] и [Л]
7	Развитие просодической стороны речи	Работа над громкостью голоса, выразительностью речи, силой и продолжительностью выдоха
8	Развитие функций фонематического слуха и навыков звукового анализа	Обучение опознания, различению, выделению звуков, слогов в речи, определению места, количества и последовательности звуков и слогов в слове
9	Развитие и совершенствование лексико-грамматической стороны речи	Формирование умения понимать предложения, грамматические конструкции; расширение, закрепление и уточнение словаря по темам, которые соответствуют периоду логопедических занятий; активизация использования предложных конструкций, навыков словообразования, словоизменения, составления предложений и рассказов

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.12

Упражнения, направленные на развитие общей моторики и зрительно-пространственной ориентации

Упражнение «Кот» Пояснение как выполнять упражнение

Вот идёт чёрный кот,	Делать шаги с высоким подъемом ног
Притаился, мышек ждет.	Присесть, руки к коленям, встать
Мышка норку обойдёт	повернуться вокруг своей оси
И к коту не подойдет.	Руки в стороны

Упражнение «Солдатик» Пояснение как выполнять упражнение

На одной ноге постой-ка,	Руки на поясе, постоять на правой ноге
Будто ты солдатик стойкий.	
Ну, смелее подними.	
Да гляди не упади.	
А сейчас постой на левой,	То же на левой ноге
Если ты солдатик смелый.	
А сейчас постой на правой,	постоять на правой ноге
Если ты солдатик бравый.	

Упражнение «Ножки и ладошки» Пояснение как выполнять упражнение

Как у наших у ребят	
Ножки весело стучат,	Бег на месте, руки на поясе
Наш народ удаленький,	
Хоть и очень, очень маленький.	
Лишь устанут ножки,	стоя на месте
Хлопаем в ладошки,	хлопать в ладошки
В ладошки-ладошечки,	
Весёлые хлопошечки.	

Упражнение «Часы»

Тик-так, тик-так –

Все часы идут вот так:

Тик-так.

Налево – раз,

Направо – раз,

Мы тоже можем так,

Тик-так, тик-так.

Пояснение как выполнять упражнение

Наклоны туловища вправо-влево по тексту.

Так же можно делать руками, сначала правой

Рукой машем, затем левой – по тексту.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.13

Комплекс самомассажа пальцев рук

Растирание ладони

«Ручки греем» - упражнение выполняется по внешней стороне ладони.

*Очень холодно зимой,
Мёрзнут ручки: ой, ой, ой!
Надо ручки нам согреть,
Посильнее растереть.*

«Добываем огонь» - энергично растираем ладони друг о друга, чтобы стало горячо.

*Добываем мы огонь,
Взяли палочку в ладонь.
Сильно палочку покрутим –
И огонь себе добудем.*

Растирание пальцев

Руку сжать в кулак. Резко разжать (5 раз)

*«Крепко пальчики сожмём,
После резко разожмём» -*

«Зажигалка» - обеими руками одновременно растираем о большие остальные пальцы по очереди (с указательного по мизинец), растирание каждого пальца по 2 раза. Двигать большим пальцем к себе и от себя:

*«Зажигалку зажигаю,
Искры, пламя выбиваю!»*

«Точилка» - сжав одну руку в кулачок, вставляем в него поочерёдно по одному пальцу другой руки и покручиваем влево-вправо каждый пальчик по 2 раза.

*Мы точили карандаш,
Мы вертели карандаш.
Мы точилку раскрутили,*

Острый кончик получили.

«Пила» - ребром ладони одной руки «пилим» по ладони другой руки.

Пилим, пилим мы бревно,

Очень толстое оно.

Надо сильно постараться,

И терпения набраться.

Одной рукой поддерживать другую в запястье и энергично встряхивать.

Упражнение улучшает циркуляцию крови.

«Ручкой ручку поддерживу,

Сильно ею потрясу»

Растирание предплечья

«Надеваем браслеты» - одной рукой изображаем «надетый браслет» (все пальцы плотно прилегают к предплечью), круговыми движениями от кисти к локтю «двигаем браслет», прокручивая его влево-вправо,- (по 2 раза на каждой руке).

Мы браслеты надеваем,

Крутим, крутим, продвигаем,

Влево-вправо, влево-вправо,

На другой руке сначала.

«Гуси» - пощипывание руки вдоль по предплечью от кисти к локтю.

Гуси травушку щипали,

Громко, весело кричали:

Га-га-га, га-га-га,

Очень сочная трава.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.14

Упражнения для произвольной моторики пальцев рук

Упражнение «Гроза»

Капли первые упали,

(слегка постучать двумя пальцами каждой руки по столу)

Пауков перепугали.

(внутренняя сторона ладони опущена вниз; пальцы слегка согнуть и, перебирая ими, показать, как разбегаются пауки)

Дождик застучал сильнее,

(постучать по столу всеми пальцами обеих рук)

Птички скрылись среди ветвей.

(скрестив руки, ладони соединить тыльной стороной; махать пальцами, сжатыми вместе).

Дождь полил как из ведра,

(сильнее постучать по столу всеми пальцами обеих рук)

Разбежалась детвора.

(указательный и средний пальцы обеих рук бегают по столу, изображая человечков; остальные пальцы прижаты к ладони).

В небе молния сверкает,

(нарисуйте пальцем в воздухе молнию)

Гром все небо разрывает.

(барабанить кулаками, а затем похлопать в ладоши)

Упражнение «Пальчик — мальчик»

Пальчик-мальчик, где ты был?

С этим братцем щи варил,

(показать большой палец)

С этим братцем песни пел

С этим братцем в лес ходил,

(поочередно соединять большой палец с остальными)

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.15

Упражнение направленное на дыхательный аппарат

«Загнать мяч в ворота»

(выработка длительной, направленной воздушной струи).

Вытянуть губы вперед трубочкой и длительно дуть на ватный шарик, стараясь, чтобы он пролетел между двумя кубиками.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.16

Упражнение на выработку силы голоса

«Как я могу»

Ребёнок перед зеркалом, по сигналу логопеда начинает произносить сначала тихо, затем громко звуки «а», «о», «у», «и», «э». Тянет эти звуки как можно дольше.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.17

Артикуляционная гимнастика для развития мышц речевого аппарата

	1	<p>Окошко (БЕГЕМОТ)</p> <ul style="list-style-type: none"> • широко открыть рот – «жарко» • закрыть рот – «холодно» 	
	2	<p>Чистим зубки</p> <ul style="list-style-type: none"> • улыбнуться, открыть рот • кончиком языка с внутренней стороны «почистить» поочередно нижние и верхние зубы 	
	3	<p>Месим тесто</p> <ul style="list-style-type: none"> • улыбнуться • пошлепать языком между губами – «пя-пя-пя-пя-пя» • покусать кончик языка зубками (чередовать эти два движения) 	
	4	<p>Чашечка</p> <ul style="list-style-type: none"> • улыбнуться • широко открыть рот • высунуть широкий язык и придать ему форму «чашечки» (т. е. слегка приподнять кончик языка) 	
	5	<p>Дудочка</p> <ul style="list-style-type: none"> • с напряжением вытянуть вперед губы (зубы сомкнуты) 	
	6	<p>Заборчик (ЛЯГУШКА)</p> <ul style="list-style-type: none"> • улыбнуться, с напряжением обнажив сомкнутые зубы 	



7

Маляр

- губы в улыбке
- приоткрыть рот
- кончиком языка погладить («покрасить») нёбо



8

Грибочек

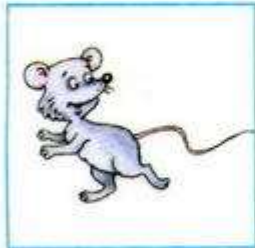
- улыбнуться
- поцокать языком, будто едешь на лошадке
- присосать широкий язык к нёбу



9

Киска

- губы в улыбке, рот открыт
- кончик языка упирается в нижние зубы
- выгнуть язык горкой, упираясь кончиком языка в нижние зубы



10

Поймаем мышку

- губы в улыбке
- приоткрыть рот
- произнести «а-а» и прикусить широкий кончик языка (поймали мышку за хвостик)



11

Лошадка

- вытянуть губы
- приоткрыть рот
- поцокать «узким» языком (как цокают копытами лошадки)



12

Пароход гудит

- губы в улыбке
- открыть рот
- с напряжением произнести долгое «ы-ы-ы...»





13

Слоник пьёт

- вытянув вперёд губы трубочкой, образовать «хобот слоника»
- «набирать водичку», слегка при этом причмокивая



14

Индюки болтают

- языком быстро двигать по верхней губе – «бл-бл-бл...»



15

Орешки

- рот закрыт
- кончик языка с напряжением поочередно упирается в щёки
- на щеках образуются твердые шарики – «орешки»



16

Качели

- улыбнуться
- открыть рот
- кончик языка за верхние зубы
- кончик языка за нижние зубы



17

Часики

- улыбнуться, открыть рот
- кончик языка (как часовую стрелку) переводить из одного уголка рта в другой



18

Блинчик

- улыбнуться
- приоткрыть рот
- положить широкий язык на нижнюю губу





19

Вкусное варенье

- улыбнуться
- открыть рот
- широким языком в форме «чашечки» облизать верхнюю губу



20

Шарик

- надуть щеки
- сдуть щеки



21

Гармошка

- улыбнуться
- сделать «грибочек» (т. е. присосать широкий язык к нёбу)
- не отрывая языка, открывать и закрывать рот (зубы не смыкать)



22

Барабанищик

- улыбнуться
- открыть рот
- кончик языка за верхними зубами: «дэ-дэ-дэ...»



23

Парашютик

- на кончик носа положить ватку
- широким языком в форме «чашечки», прижатым к верхней губе, сдуть ватку с носа вверх



24

Загнать мяч в ворота

- «вытолкнуть» широкий язык между губами (словно загоняешь мяч в ворота)
- дуть с зажатым между губами языком (щеки не надувать)



ПРИЛОЖЕНИЕ 3.18

Упражнения на развитие эмоций, мимики

«Белка»

(Дети выражают мимикой смену настроений, описываемых в стихотворении)

Белка с ветки в свой домишко	Прямо в Мишку угодила.
Перетаскивала шишку.	Застонал, заохал Мишка: –
Белка шишку уронила,	На носу вскочила шишка!

«Непослушная неваляшка»

(Дети изображают мимикой, движениями смену настроений)

Кукла неваляшка встала,	Слышен Лены громкий плач.
Не сидит, не лежит,	Неваляшка все не спит,
Сильно раскачалась,	Не ложится, не сидит.
Весело звенит.	Бом-бом-бом, бом-бом-бом –
Дили-дили-дили-дон –	Лена плакать перестала,
Раздается всюду звон	И сама смеяться стала.
Кач-кач-кач, кач-кач-кач.	

«Веселые человечки»

(Дети выражают мимикой, жестами смену настроений)

Человечки в доме жили,	Засмеялись человечки:
Меж собой они дружили.	Хи-хи-хи-хи-хи-хи-хи.
Звали их совсем чудно –	Ты похожа на овечку,
Хи-хи, Ха-ха, Хо-хо-хо .	Прочитать тебе стихи?
Удивлялись человечки:	Разобиделась собака
Хо-хо, хо-хо, хо-хо-хо.	И ушами затрясла.
Им собака шла навстречу	Человечки же хохочут:
И дышала глубоко.	Ха-ха, ха-ха, ха-ха-ха!

«Злой волшебник»

(Дети выражают мимикой смену настроений)

В лес пришел волшебник злой.

Он ужасный и большой.

Он руками замахал

И зверей заколдовал.

Но пришли друзья-детишки,

Озорные шалунишки,

Стали думать и решать,

Как зверей расколдовать.

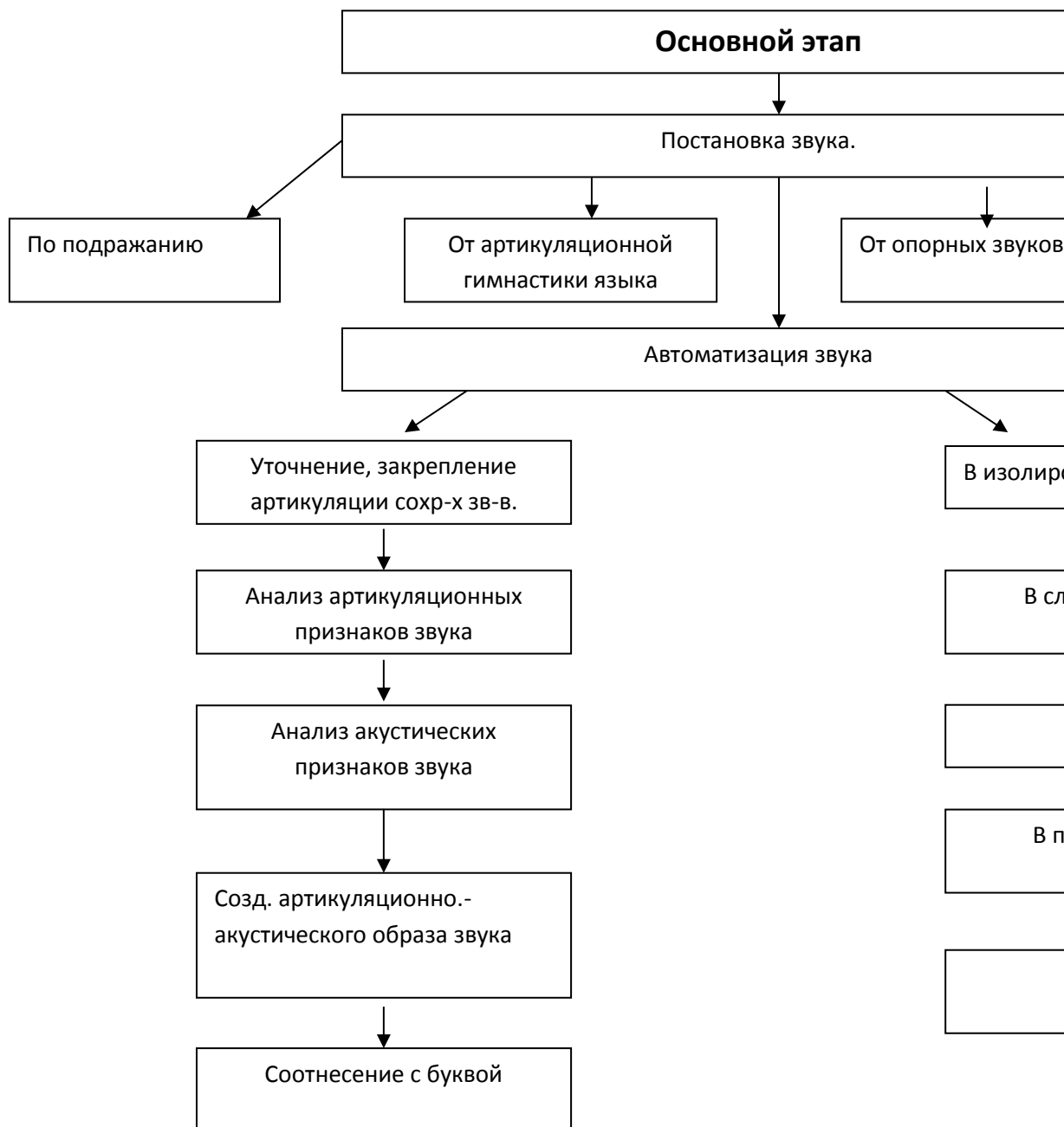
Чтоб заклятье злое снять,

Надо музыку позвать.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.19

Рисунок 2

Основной этап коррекции и формирования звука



ПРИЛОЖЕНИЕ 3.20

Конспект индивидуального логопедического занятия

Ребенок: Алёна 6 лет

Тема: Постановка звука [Ш]

ЦЕЛЬ: постановка звука [ш].

Коррекционно-образовательные:

- Сформировать умение правильного произнесения звука [ш];
- Дать характеристику и правильную артикуляцию звука [ш];
- Научить произносить звук [ш] изолированно, в слогах, словах, предложениях.

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИЕ:

- Развивать моторику артикуляционного аппарата, фонематический слух;
- Развивать умение понимать обращенную речь;
- Развивать психические процессы: внимание, память, мышление.
- Развивать общую моторику.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ:

- Повышать самооценку ребенка, способствовать улучшению его эмоционального благополучия.

Оборудование: зеркало, предметные картинки: лягушонок, уж, Доктор Айболит.

Ход занятия.

1. Организационный момент. Подготовка к занятию. Здравствуем.

2. Развитие общей моторики

Упражнение «Часы»

Тик-так, тик-так –

Все часы идут вот так:

Тик-так.

Налево – раз,

Направо – раз,

Пояснение как выполнять упражнение

Наклоны туловища вправо-влево по тексту.

Так же можно делать руками, сначала правой

Рукой машем, затем левой – по тексту.

Мы тоже можем так,

Тик-так, тик-так.

3. Развитие мелкой моторики

Пальчиковая гимнастика

Логопед: Посмотри у нас сегодня в гостях веселый лягушонок, а это болото, в котором он живет. Давай поможем лягушонку перепрыгнуть с листика на листик.

Ребенок выполняет упр. всеми пятью пальчиками проворачивая кисть влево, вправо.

Логопед: Прыг, скок, прыг, скок,

Я с листочка на листок,

Я – веселая лягушка,

Ваша милая подружка.

4. Массаж лица

Чтобы не зевать от скуки взяли и потёрли руки,

А затем ладошкой в лоб – хлоп, хлоп...,

Чтобы щёчки не дремали ,

Мы пощиплем их немножко.

Носик мы погладим, пусть он дышит хорошо....

5. Мимическая гимнастика

«Белка»

(Дети выражают мимикой смену настроений, описываемых в стихотворении)

Белка с ветки в свой домишко

Перетаскивала шишку.

Белка шишку уронила,

Прямо в Мишку угодила.

Застонал, заохал Мишка: —

На носу вскочила шишка!

6. Артикуляционная гимнастика.

Логопед: Жил – был добрый уж Шурик. Заболело у него горло, да так сильно, что он перестал шипеть.

Отправился он к Доктору Айболиту за помощью.

По пути Шурик встретил нашего веселого лягушонка и улыбнулся - «Улыбка».

Ребенок делает упражнение «Улыбка»

Логопед: Лягушонок держал в лапках рупор «Рупор»,

Ребенок: Упражнение «Рупор»

Логопед: громко квакал, созывая лягушат на блины «Блинчик»

Ребенок: Упражнение «Блинчик»

Логопед: Конечно Квак пригласил и ужа. Они пили чай с вареньем «Вкусное варенье».

Ребенок: Упражнение «Вкусное варенье».

Логопед: Яблочное варенье лежало в красивой чашечке «Чашечка».

Ребенок: Упражнение «Чашечка».

Логопед: Шурик рассказал лягушатам о том, что с ним приключилось и его услышало солнышко. Солнышко протянуло свой лучик, и сказала: «Я покажу дорогу к

Доктору Айболиту». Доктор вылечил больное горло Шурика. Он поблагодарил всех за

помощь, сел на лошадку и поскакал «Лошадка».

Ребенок: Упражнение «Лошадка».

Логопед: По пути на нос Шурику, с дерева опустился листик, он стал дуть на него «Фокус».

Ребенок: Упражнение «Фокус».

Логопед: Уж так увлекся, что и не заметил, как доехал.

7. Работа над развитием дыхания и голоса

Упражнение направленное на дыхательный аппарат

«Загнать мяч в ворота»

(выработка длительной, направленной воздушной струи).

Вытянуть губы вперед трубочкой и длительно дуть на ватный шарик, стараясь, чтобы он пролетел между двумя кубиками.

Упражнение на выработку силы голоса

«Как я могу»

Ребёнок перед зеркалом, по сигналу логопеда начинает произносить сначала тихо, затем громко звуки «а», «о», «у», «и», «э». Тянет эти звуки как можно дольше.

8. Постановка звука механическим способом.

Логопед: Положить на нижние зубы ребенка карандаш, на него ребенок положит язык. Попросите изобразить, как чихал больной уж – постучать кончиком языка по верхним альвеолам, произносить звук [Ч].

При этом он должен сильно и непрерывно дуть на кончик языка.

Затем «уж перестает чихать» и по дольше тянет звук [Ч] который преобразовывается в

звук [Ш].

Доктор вылечил Шурика. Он пополз и зашипел Ш – Ш — Ш –Ш – Ш — Ш — Ш.

Ребенок схематически изображает, как ползет уж

Уточнение артикуляции.

Логопед: В каком положении находятся губы?

Ребенок: Губы выдвинуты вперед и округлены.

Логопед: Где находится кончик языка?

Ребенок Кончик языка поднят к нёбу, но не касается его.

Логопед: Где находятся края языка?

Ребенок: Боковые края языка прижаты к верхним коренным зубам.

Логопед: Какая струя воздуха выходит изо рта ?

Ребенок: теплая.

Упражнение «Чудесная поляна»

Логопед: На столе лежат предметные картинки, ребенок должен назвать только те, в названии которого есть звук [Ш]. Называя предмет, ребенок длительно произносит звук [Ш].

Ребенок: Шар, зонт, мышка, жук, кошка, сумка, машина.

9. Формирование лексико-грамматической стороны речи

Перечисляем вместе с ребенком новые слова, которые прошли сегодня и даём им определение: уж (остальные слова ребенок знает)

10. Домашнее задание

Логопед: Придумай как можно больше слов в названии которых присутствует буква [Ш], нарисуй на придуманное слово, картинку.

11. Итог занятия

Логопед: Какой звук мы сегодня с тобой узнали?

Ребенок: звук [ш]

12. Оценка работы ребенка на занятии.

Логопед: Молодец!

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.21

Перспективный план работы учителя-логопеда по формированию лексико-грамматических категорий и развитию связной речи и фонематического слуха в старшей группе для детей с ФФНР по периодам

1-й период (сентябрь, октябрь, ноябрь)

1. Множественное число имен существительных с окончаниями -ы, -и (начинает логопед, продолжает воспитатель).
2. Родительный падеж имен существительных единственного числа с окончаниями -ы, -и (нет руки, нет воды).
3. Имена существительные единственного и множественного числа с уменьшительно-ласкательными суффиксами (продолжает воспитатель).
4. Практическое знакомство с родовой принадлежностью имен существительных путем подстановки притяжательных местоимений мой, моя (мужской и женский род).
5. Множественное число имен существительных с окончаниями -а (дома, глаза).
6. Множественное число глаголов изъявительного наклонения в 3-м лице настоящего времени (идет - идут), согласование имен существительных и глаголов в числе (продолжает воспитатель).
7. Практическое знакомство с категорией завершенности и незавершенности действия (что делает? что сделал?)
8. Практическое знакомство с приставочными глаголами (шить - пришить - загнуть - вшить - вышить - подшить).
9. Согласование имен существительных с глаголами прошедшего времени в роде (надел - надела).
10. Практическое знакомство со словами противоположного значения (чистый-грязный, холодный - горячий, длинный - короткий, день - ночь, верх- низ и др.).

11. Подбор определений к словам-предметам (имен прилагательных к именам существительным), их согласование в числе и роде в именительном падеже.

12. Первые упражнения в образовании относительных прилагательных (темы: “Осень”, “Овощи”, “Фрукты”, “Дом”).

13. Практические упражнения в понимании и активном употреблении предлогов, на (на вопросы: куда? где?); без (с родительным падежом существительных: без чего? - без дома, без куртки и т.д.); у (у кого? - с родительным падежом существительных с окончаниями - ы, -и: у Вовы, у Коли).

2-й период (декабрь, январь, февраль, март)

1. Продолжение работы над усвоением лексико-грамматического материала первого периода.

2. Практическое знакомство с категорией одушевленности (кто? что?).

3. Закрепление понятия рода имен существительных в связи с числительными один, одна, два, две (можно начать в первом периоде).

4. Практическое знакомство с родственными словами.

5. Родительный падеж имен существительных единственного числа в значении принадлежности (ножка стола, следы зайца).

6. Суффиксы -онок, -енок, -ата, -ята в названии детенышей животных.

7. Увеличительный суффикс -ищ.

8. Родительный падеж имен существительных множественного числа с окончаниями -ов, -ев, -ей и без окончания.

9. Расширение значения слов-действий, подбор предметов к действиям: летает - птица, шар, самолет, бабочка и т.д. (продолжает воспитатель).

10. Согласование глаголов прошедшего времени с именами существительными в роде, числе (продолжает, воспитатель).

11. Формирование умения различать оттеночные значения приставок в глаголах: у-, при-; от-, под-; на-, за-, пере- (летает, ходит, бегают).
12. Глаголы совершенного и несовершенного вида в практических упражнениях (строил - построил, варил - сварил и др.).
13. Образование относительных прилагательных (соотнесенность с продуктами, растениями, сезонностью, материалами) и согласование их с существительными именительного падежа в роде и числе.
14. Прилагательные с уменьшительным значением (суффиксы -оньк-, -еньк).
15. Имена прилагательные с противоположным значением (антонимы).
16. Притяжательные имена прилагательные.
17. Согласование имен прилагательных с именами существительными в роде, числе, падеже (именительный, родительный, дательный, винительный падежи). Практические упражнения в понимании и активном употреблении предлогов под, над (куда? где?)); с, со из (откуда?); из (из чего? сделан предмет); с (с чем? с кем?).
19. Окончание -ах в словосочетаниях существительных множественного числа в предложном падеже с предлогами на, о (на санках, о зайчатах).
20. Личные местоимения с предлогом у, у меня, у него и др. (продолжает воспитатель).
21. Согласование имен существительных с именами числительными (один, одна, два, две, три, четыре, пять).

3-й период (апрель, май, июнь)

1. Закрепление тем, начатых в первом и втором периодах.
2. Родовая принадлежность имен существительных среднего рода (мое, оно, одно).
3. Употребление личных местоимений вместо имен собственных.
4. Активизация приставочных глаголов в речи детей, правильное употребление грамматических форм глаголов, усвоенных ранее.

5. Слова-признаки действия (как?) в практических упражнениях (быстро - медленно, громко - тихо и др.).
6. Усвоение будущего сложного времени глаголов: буду строить (продолжает воспитатель).
7. Изменение глаголов настоящего времени по лицам в единственном и множественном числе, практическое употребление слово сочетаний “местоимение + глагол”.
8. Согласование имен прилагательных с именами существительными в роде, числе, падеже (добавляются творительный и предложный падежи).
9. Понимание и активное употребление в практических упражнениях конструкций с предлогами о, к, от, за (куда? где? за чем?).

Формирование предложения

1-й период (сентябрь, октябрь, ноябрь)

1. Проговаривание и употребление в самостоятельной речи элементарных фраз (Вот нога. Тут Оля. Там Дима. Это ноги).
2. Формирование двусоставного предложения:
 - а) преобразование форм повелительного наклонения глаголов в форму изъявительного наклонения при демонстрации действий (Вова, иди! Вова идет);
 - б) выделение слов-предметов и слов-действий по вопросам: Кто это? Что делает?;
 - в) подбор действий к предмету: (Вова идет (бежит, прыгает...));
 - г) составление простых нераспространенных предложений по демонстрации, по картине.
3. Формирование понятий “слово”, “предложение”; графическая запись предложения из двух слов.
4. Формирование предложения из нескольких слов в последовательности:
 - а) подлежащее + сказуемое + прямое дополнение (винительный падеж существительного, подобный именительному): Наташа моет руки;

- б) подлежащее + сказуемое + прямое дополнение (винительный падеж существительного с окончанием -у): Коля надевает шапку,
- в) подлежащее + сказуемое + прямое дополнение + косвенное дополнение (существительное в дательном падеже): Портниха шьет платье Оле;
- г) подлежащее + сказуемое + косвенное дополнение (существительное в творительном падеже): Мальчик вытирается полотенцем;
- д) подлежащее + сказуемое + прямое дополнение + косвенное дополнение (существительное в творительном падеже): Девочка намыливает руки мылом.
5. Графическая запись предложения из 3-4 слов.
6. Распространение предложений однородными членами:
- а) подлежащими: Девочки и мальчики срывают яблоки;
- б) сказуемыми: Девочка срывает яблоко и кладет в корзину;
- в) дополнениями: Дети собирают огурцы и помидоры.
7. Обучение умению заканчивать предложение нужным по смыслу словом или словосочетанием.
8. Формирование конструкций с противительным союзом -а при сравнении двух предметов: Помидор красный, а огурец зеленый.

2-й период (декабрь, январь, февраль, март)

1. Закрепление умения правильно строить предложения указанных в первом периоде типов (по демонстрации, по сюжетным картинкам, по ситуации, по предметным картинкам).
2. Обучение умению составлять предложения по опорным словам, данным в нужной форме.
3. Распространение предложений определениями.
4. Выделение из предложения слов-признаков предмета по вопросам какой? какая? какое? какие?
5. Составление предложений с различными предложными конструкциями с использованием вопросов где? куда? откуда?

6. Закрепление конструкций с союзами а, и при сравнении предметов: Снег белый, и мел белый, и заяц белый, а белка не белая.
7. Формирование предложений со словами “Сначала..., а потом...”.

3-й период (апрель, май, июнь)

1. Закрепление умения правильно строить предложения указанных в первом и втором периодах типов на более широком и сложном материале.
2. Распространение предложений словами-признаками действия (обстоятельствами), отвечающими на вопрос как.
3. Составление предложений по опорным словам, данным в начальной форме.
4. Составление предложений типа “подлежащее + сказуемое + инфинитив глагола + 1-2 косвенных падежа”: Оля хочет поймать бабочку сачком.
5. Формирование сложноподчиненного предложения с союзами потому что, чтобы.
6. Учить детей понимать интонацию, улавливать ее оттенки:
 - а) конец предложения;
 - б) вопрос;
 - в) восклицание.

Развитие разговорно-описательной речи

1-й период (сентябрь, октябрь, ноябрь)

1. Формирование диалогической речи:
 - а) понимание, выполнение заданий (инструкций) логопеда: встань, садись, отнеси, принеси, открой, закрой, убери, подними, опусти, позови;
 - б) ответы на вопросы логопеда:
 - о отрицательным или утвердительным словом;
 - о одним словом или словосочетанием;
 - о простым нераспространенным предложением;
 - о простым распространенным предложением;

в) обучение умению самостоятельно задавать вопросы: кто это? что делает? что? кому? чем? (начало работы); самостоятельно отдавать приказание, задания, поручения; отчитываться о выполнении поручения одним словом, предложением.

2. Объединение простых предложений в короткий рассказ.
3. Заучивание коротких стихов, потешек, загадок, рассказов.
4. Составление коротких рассказов-описаний предмета (элементарных).
5. Обучение пересказу художественных текстов (ребенок вставляет нужное слово, словосочетание или предложение; логопед использует наводящие вопросы, картинки).

2-й период (декабрь, январь, февраль, март)

1. Выполнение заданий, требующих понимания признаков предмета (цвет, размер, форма).
2. Речевое обозначение выполненных заданий.
3. Совершенствование разговорной речи, умения вести несложный диалог (самостоятельно задавать вопросы: куда? где?).
4. Овладение элементарными формами описательной речи, обучение детей умению сравнивать два предмета одной родовой группы, разных родовых групп.
5. Заучивание стихов, диалогов, коротких рассказов.
6. Проведение бесед по сюжетным картинкам, формирование умения объединять отдельные высказывания в связное сообщение.
7. Обучение умению составлять рассказ по сериям сюжетных картинок.
8. Дальнейшее обучение пересказу с использованием вопросов логопеда, картин и плана рассказа.
9. Драматизация стихов, диалогов, коротких сказок, рассказов.

3-й период (апрель, май, июнь)

1. Дальнейшее развитие диалогической речи, проведение более сложных диалогов с использованием вопросов: с кем? с чем? где? куда? откуда? когда? почему? зачем?
2. Расширение рассказов-описаний предмета, описание ситуации и сюжетной картинки.
3. Сравнение двух, трех, четырех предметов по их признакам и действиям.
4. Учить рассказывать стихи, загадки, диалоги, соблюдая интонационно-смысловую выразительность.
5. Составлять рассказ по сериям сюжетных картинок по заданиям:
 - о вставить пропущенное звено;
 - о по цепочке.
6. Составление рассказов из деформированного текста в три- четыре предложения (нарушена последовательность событий).
7. Пересказ сказок, рассказов по данному плану, по цепочке, с изменением лица.
8. Первые шаги в обучении детей творческому рассказыванию (придумывание начала и конца рассказа) — с детьми, имеющими довольно высокий уровень развития связной речи.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.22

Календарный план проведения фронтальных занятий по формированию лексико-грамматических категорий и развитию связной речи в старшей группе для детей с ФФНР

Неделя Лексическая тема № занятия Содержание материала по

формированию лексико-

грамматических средств языка
и связной речи

СЕНТЯБРЬ

1-2	Детский сад	ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ОБСЛЕДОВАНИЕ
3	Овощи	1 Развитие общего внимания и понимания речи. 2 Образование существительных с уменьшительно-ласкательным суффиксом.
4	Фрукты	1 Образование мн. числа существительных от ед. в И.п. и Р.п. (слива – сливы – слив). Составление предложений с данными существительными по картинке и демонстрации действий. 2 Формирование понятия о действии предмета. Практическое усвоение глаголов 3 л., ед. числа, наст. времени (она взяла, он взял).

ОКТЯБРЬ

1	Осень	1. Категория одушевленности имен сущ Обучение постановке вопросов (кто? что?) и правильному подбору сущ. к заданному вопросу. 2 Заучивание простого текста из 3 предложений.
2	Деревья и кусты	1 Практическое усвоение глаголов жен. и муж. рода,

прошедшего времени.

2 Составление 3-х словных предложений. Понятие “слово”, “предложение”.

3 Перелетные птицы

1 Согласование сущ. и глаг. в числе.

2 Уточнение названий наиболее воспринимаемых признаков (цвет, форма, размер, вкус).

4 Семья

1 Закрепление употребления в речи полных имен и уменьшительных образованных от собственного имени. Усвоение и употребление сущ. в Р.п., мн. ч. (сестра - сестер).

2 Пересказ текста, составленного по демонстрации действий или по картинке.

5 Одежда

1 Усвоение рода имен сущ. Подбор к им. сущ. притяжательных местоимений (мой, моя, мое, мои) и их согласование в роде и числе.

2 Составление предложений по вопросам и объединение их в короткий рассказ.

НОЯБРЬ

1 Обувь

1 Знакомство с приставочными глаголами и их значениями. Закрепление правильного употребления сущ. в Р.п., ед. и мн. числа.

2 Пересказ короткого текста.

2 Я - человек

1 Согласование числительных с сущ. и глаг.

Составление предложений с глаг. соверш. и несоверш. вида по картинкам или демонстрации действий.

2 Составление рассказа по картинке или серии картин.

- 3 Мебель
- 1 Употребление и дифференциация предлогов - НА – В- ПОД - и составление предложений с ними.
 - 2 Составление предложений по картинке и объединение их в короткий рассказ.

4 Каникулы

ДЕКАБРЬ

- 1 Посуда
- 1 Образование относительных прилаг. в значении соотнесенности к материалу изготовления (деревянный, металлическая).

2 Практическое усвоение и употребление сущ. в форме Т.п., ед. ч.(значение орудийности).

3 Составление рассказа-описания.

2 Продукты

1 Образование относительных прилаг. в значении

соотнесенности к продуктам (гороховый, мясной, фруктовый) и согласование их в роде, числе, падеже.

2 Распространение предложений определениями.

3 Составление рассказа по демонстрации действий или по картинке.

3 Зима. Новый год

1 Практическое усвоение относительных прилагательных и притяжательных местоимений.

2 Закрепление навыка составления предложений по опорным словам.

3 Заучивание короткого рассказа.

4 Каникулы

ЯНВАРЬ

1 Каникулы

2 Зимние забавы	1 Закрепления навыка образования притяжательных местоимений.
	2 Предложный падеж с предлогом -О-, ед. числа. Подбор определений к предметам (Какой? Какая? Какое?Какие?).
	3 Составление рассказа по серии сюжетных картин.
3 Зимующие птицы	1 Практическое усвоение предлогов -За-В-На-Под-.
	2 Практическое усвоение словоизменения и словообразования Р.п. и Т.п. сущ., ед. и мн. ч.
	3 Работа над пониманием текста с усложненной ситуацией.
4 Домашние птицы	1 Усвоение предлогов -К-От- и их дифференциация речи.
	2 Закрепление умения самостоятельно задавать вопросы. Употребление существительных в Д.п., ед.ч. и согласование их с глаголами (дать кому? Чему?).
	3 Составление рассказа по серии сюжетных картин.
5 Домашние животные и их детеныши	1 Усвоение образования глаголов от звукоподражаний. Практическое усвоение относительных прилагательных.
	2 Обучение постановке вопросов чей? Чья? Чьё? Чьи? Составление предложений по опорным словам.
	3 Составление рассказа-описания (или по серии сюжетных картин).
ФЕВРАЛЬ	
1 Дикie звери наших лесов	1 Усвоение и правильное употребление приставочных глаголов с предлогами-Из-Через-От-.
	2 Согласование существительных с глаголами.

	3 Составление описания-загадки о животном с использованием прилагательных.
2 Животные жарких стран	<p>1 Закрепление правильного употребления в речи существительных Р.п., мн.ч. (зверь - зверей, лев львов).</p> <p>2 Усвоение и правильное употребление чередований корневых согласных первого лица, ед.ч., наст.вр. (хотеть - хочу, бежать - бегу).</p> <p>3 Практическое усвоение составления загадок-описаний о предмете. Сравнение предметов.</p>
3 Наша армия	<p>1 Закрепление согласования сущ. с прилаг. в роде и падеже.</p> <p>2 Составление предложений по опорным словам.</p> <p>3 Обучение пересказу прочитанного текста.</p>
4 Транспорт	<p>1 Различение и правильное употребление в речи сложных предлогов-Из-за,-Через-</p> <p>2 Практическое усвоение навыка образования сложных слов.</p> <p>3 Составление рассказа по сюжетной картинке.</p>
МАРТ	
1 Мамин день	<p>1 Составление простых распространенных предложений с однородными определениями, с введением в предложение сложных предлогов.</p> <p>2 Усвоение конструкций Д. п. без предлогов и с предлогом -К-.</p> <p>3 Составление рассказа-описания (по фотографии).</p>
2 Ранняя весна	1 Образование родственных слов.

2 Распространение предложений с помощью вопросов, подсказок и без них.

3 Составление рассказа по серии картин.

4 Каникулы

АПРЕЛЬ

1 Наша Родина

1 Практическое усвоение слов-синонимов.

2 Составление рассказа по картинке.

3 Закрепление навыка пересказа прочитанного текста

2 Космос

1 Работа над предложением с союзом -А-.

2 Согласование прилагательных с существительными в роде.

3 Составление рассказа по плану логопеда или по картинке.

3 Почта

1 Практическое усвоение слов-антонимов.

2 Работа над предложением с союзом -Потому-что-.

3 Составление рассказа по серии картин.

4 Библиотека

1 Согласование существительных с числительными.

2 Распространение предложений путем введения однородных определений.

3 Составление рассказа по наблюдениям.

МАЙ

1 День победы

1 Работа над сложносочиненными и сложноподчиненными предложениями с различными союзами.

2 Пересказ прочитанного текста.

3 Составление рассказа по картинке или рисункам детей.

2 Насекомые

1 Согласование существительных с числительными.

2 Пересказ рассказа.

3 Игра-драматизация.

3 Работа над лексическими и грамматическими темами требующими дополнительного повторения и закрепления.

Логопедическое обследование

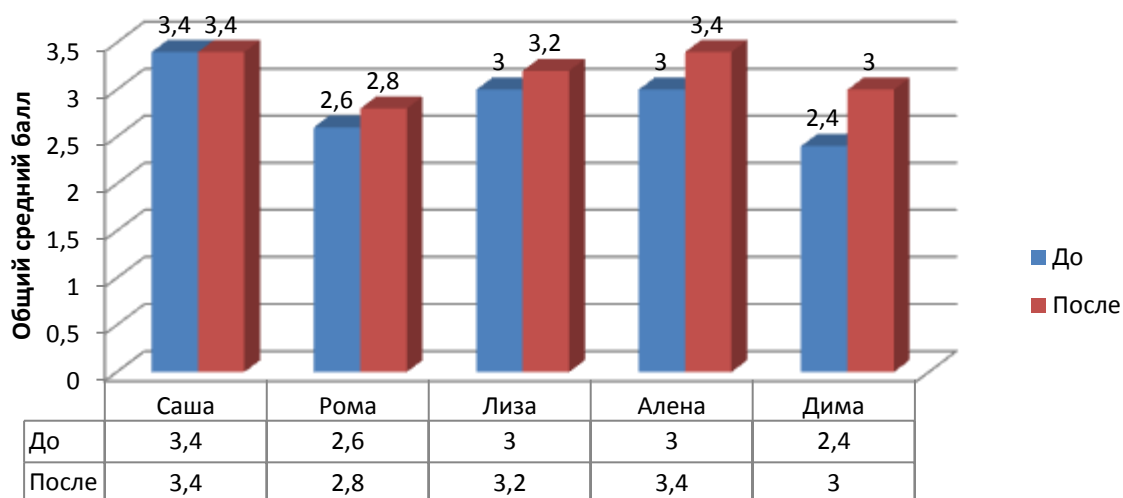
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.23

Таблица 11

Обследование состояния общей моторики после контрольного эксперимента

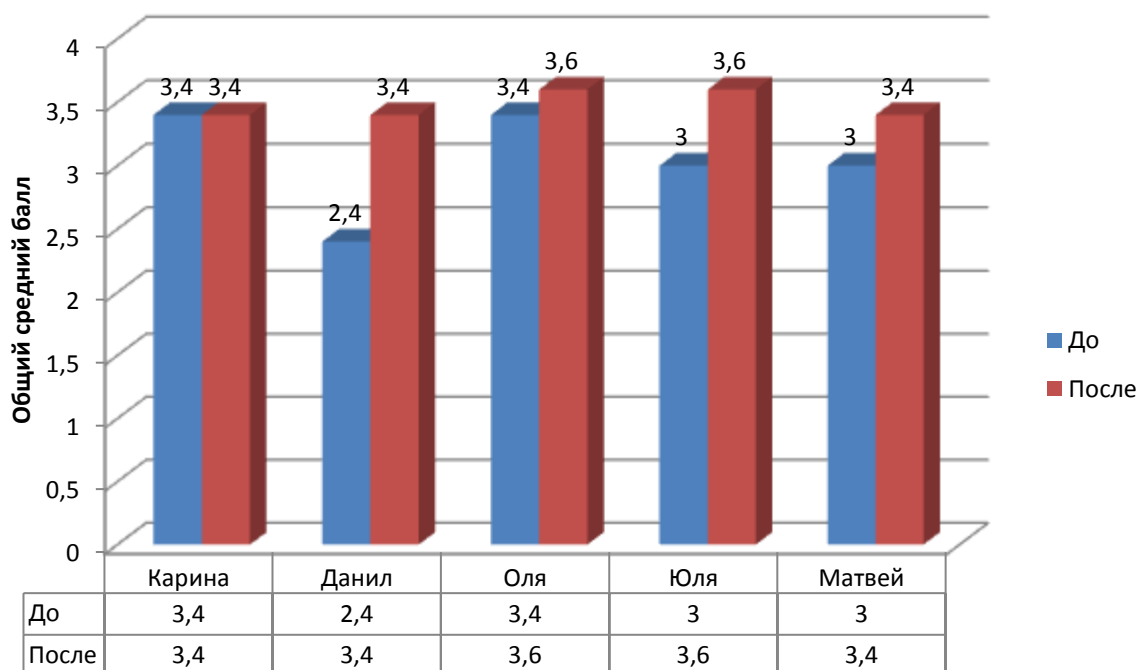
№	Имя ребенка	Результаты обследования, баллы					
		Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Средний балл
Экспериментальная группа							
1	Саша	3	3	4	3	4	3,4
2	Рома	3	2	3	3	3	2,8
3	Лиза	3	3	3	3	4	3,2
4	Алена	3	3	4	3	4	3,4
5	Дима	3	3	3	3	3	3
Итого							15,8
Контрольная группа							
6	Карина	4	3	3	4	3	3,4
7	Данил	3	4	3	4	3	3,4
8	Оля	4	3	4	3	4	3,6
9	Юля	4	3	3	4	4	3,6
10	Матвей	3	4	3	3	4	3,4
Итого							17,4
<p>Вывод по состоянию общей моторики: У детей отмечаются улучшения в ориентировании в пространстве, движения более осознанные и точные.</p> <p>Высокий средний балл у экспериментальной группы имеет Саша, и Алёна, а самый низкий средний балл у Ромы - 2,4 балла.</p> <p>Контрольная группа детей практически выровнялась по средним общим показателям, многие дети достигли высшего балла в итоговом обследовании.</p>							

Обследование состояния общей моторики до и после контрольного эксперимента Экспериментальная группа



Экспериментальная группа детей

Обследование состояния общей моторики до и после контрольного эксперимента Контрольная группа



Контрольная группа детей

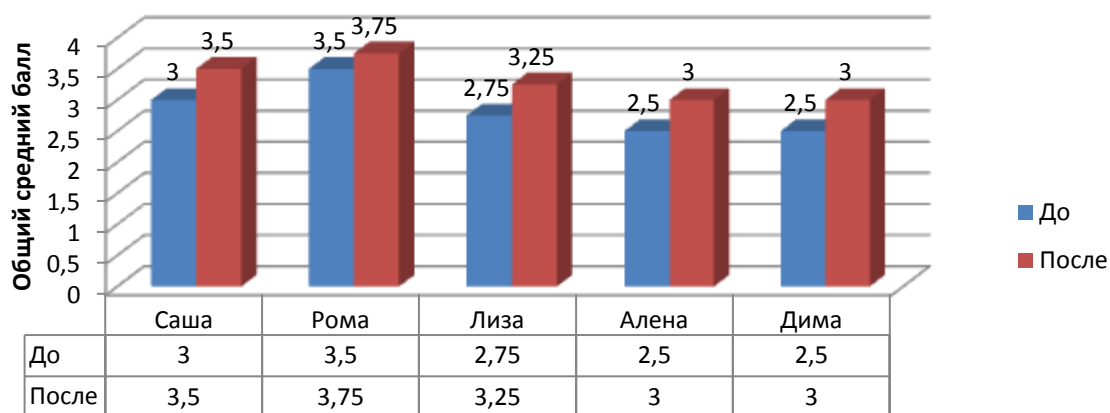
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.24

Таблица 12

Обследование состояния мелкой моторики после контрольного эксперимента

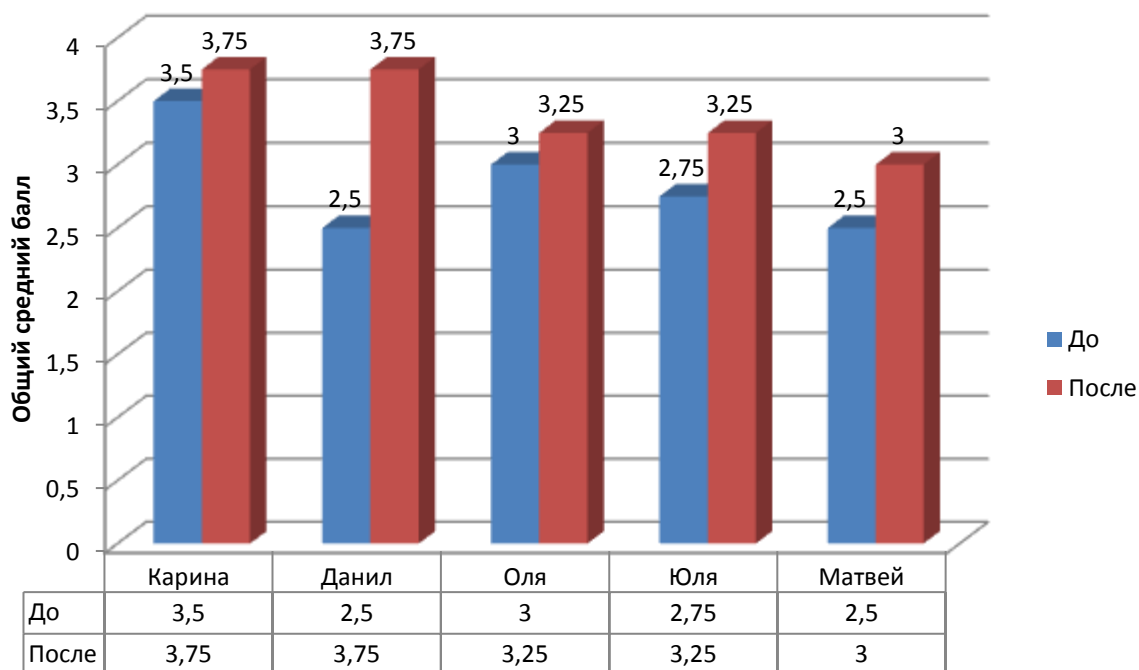
№	Имя ребенка	Результаты обследования, баллы				
		Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Средний балл
Экспериментальная группа						
1	Саша	4	3	4	3	3,5
2	Рома	4	4	4	3	3,75
3	Лиза	3	3	3	4	3,25
4	Алена	3	3	3	3	3
5	Дима	3	3	3	3	3
Итого						16,5
Контрольная группа						
6	Карина	4	4	4	3	3,75
7	Данил	4	4	3	4	3,75
8	Оля	3	3	3	4	3,25
9	Юля	4	3	3	3	3,25
10	Матвей	3	3	3	3	3
Итого						17
Вывод по состоянию мелкой моторики: после проведения занятий с детьми по формированию и улучшению состояния мелкой моторики, показатели повысились, отмечается положительная динамика обеих групп. Экспериментальная группа: высокий средний балл у Ромы - 3,75 балла, а самый низкий средний балл у Димы, Алены - 3 балла.						
Контрольная группа: высокий средний балл у Карины и Данила - 3,75 балла, а самый низкий средний балл у Матвея - 3 балла.						

Обследование состояния мелкой моторики до и после контрольного эксперимента Экспериментальная группа



Экспериментальная группа детей

Обследование состояния мелкой моторики до и после контрольного эксперимента Контрольная группа



Контрольная группа детей

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.25

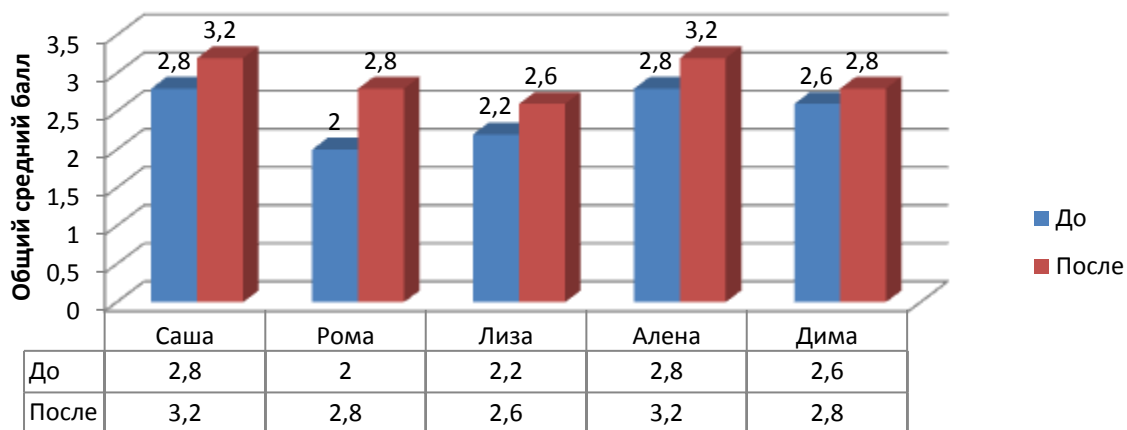
Таблица 13

Обследование состояния артикуляционной моторики после контрольного эксперимента

№	Имя ребенка	Результаты обследования, баллы					
		Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Средний балл
Экспериментальная группа							
1	Саша	3	4	3	3	3	3,2
2	Рома	3	3	3	3	2	2,8
3	Лиза	2	3	2	3	3	2,6
4	Алена	3	3	3	3	4	3,2
5	Дима	3	3	3	2	3	2,8
Итого							14,6
Контрольная группа							
6	Карина	3	3	3	2	3	2,8
7	Данил	3	4	2	3	3	3
8	Оля	3	4	3	3	4	3,4
9	Юля	3	4	2	3	3	3
10	Матвей	3	4	3	3	3	3,2
Итого							15,4
<p>Вывод состояния артикуляционной моторики после контрольного эксперимента: улучшение двигательной функции губ, у некоторых детей тонус достиг состояния нормы и гиперкинезов стало меньше, ротовой выдох стал продолжительнее и спокойнее, синкинезии у детей стали минимальны, движения стали более точные. Наблюдается положительная динамика обеих групп детей.</p> <p>Высокий средний балл экспериментальной группы: у Саши, Алены, - 3,2 балла, а самый низкий средний балл у Лизы – 2,6 балла.</p> <p>Высокий средний балл контрольной группы: у Оли - 3,4 балла, а самый низкий средний балл у Карины – 2,8 балла.</p>							

Обследование состояния артикуляционной моторики до и после контрольного эксперимента

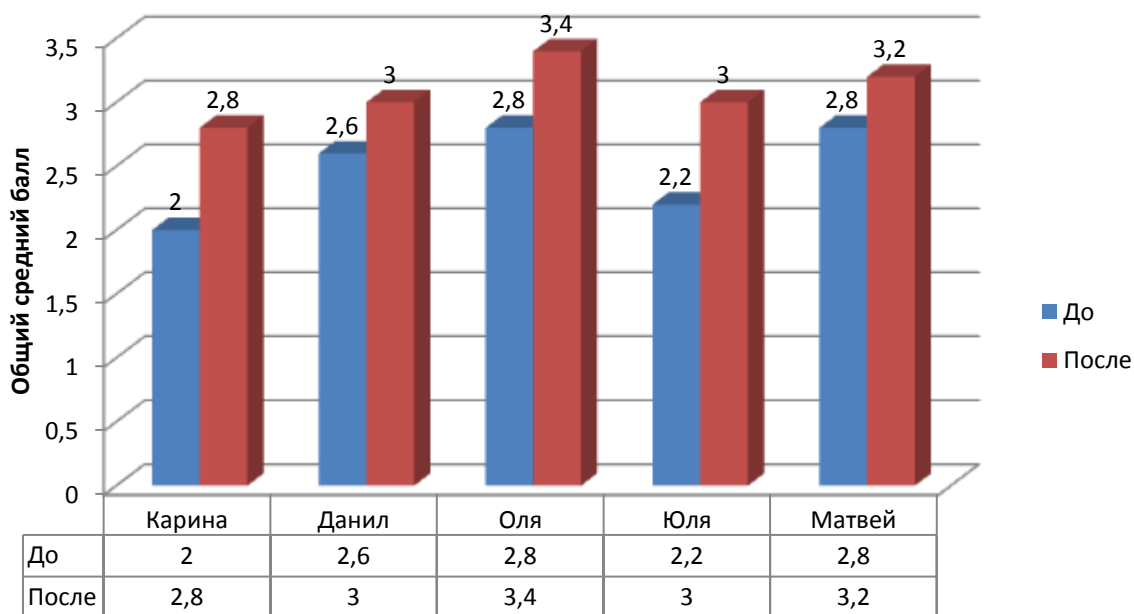
Экспериментальная группа



Экспериментальная группа детей

Обследование состояния артикуляционной моторики до и после контрольного эксперимента

Контрольная группа



Контрольная группа

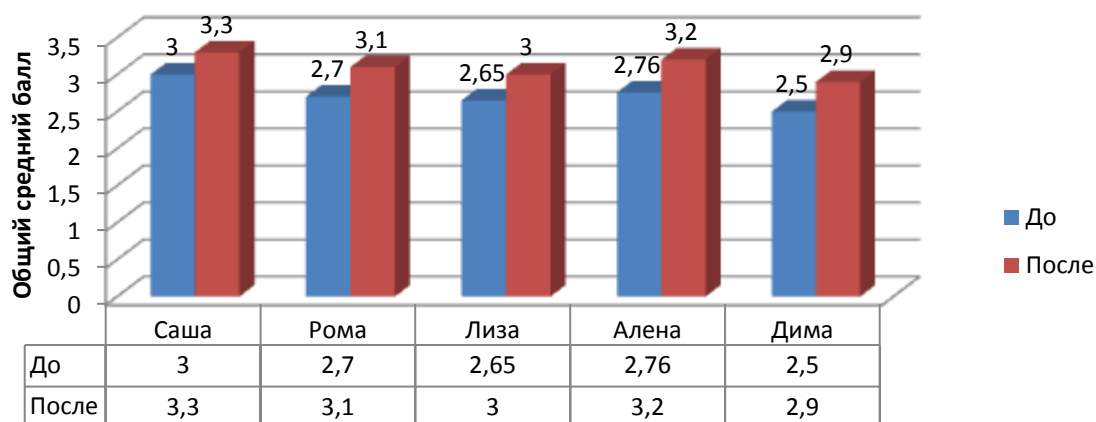
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.26

Таблица 14

Общий средний показатель по неречевой функции после контрольного эксперимента

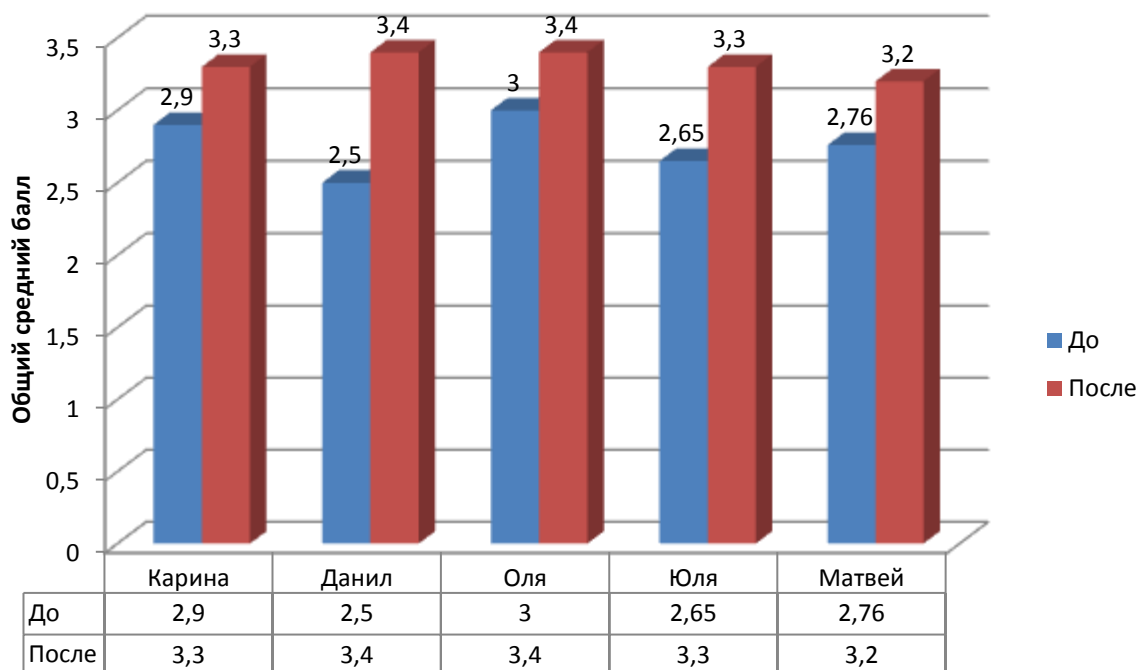
№	Имя ребенка	Результаты обследования моторных функций, средний балл			Общий средний показатель по неречевой функции
		Общая моторика	Мелкая моторика	Артикуляционная моторика	
Экспериментальная группа					
1	Саша	3,4	3,4	3,2	3,3
2	Рома	2,8	3,75	2,8	3,1
3	Лиза	3,2	3,25	2,6	3
4	Алена	3,4	3	3,2	3,2
5	Дима	3	3	2,8	2,9
Итого					15,5
Контрольная группа					
6	Карина	3,4	3,75	2,8	3,3
7	Данил	3,4	3,75	3	3,4
8	Оля	3,6	3,25	3,4	3,4
9	Юля	3,6	3,25	3	3,3
10	Матвей	3,4	3	3,2	3,2
Итого					16,6
<p>Вывод по общему среднему показателю неречевых функций: У обеих групп детей: экспериментальной и контрольной показатели повысилась. Наблюдается положительная динамика общего показателя, так как все функции, которые способствуют общей неречевой сформированности: общая, мелкая и артикуляционная моторики, повысились.</p> <p>Высокий средний балл у экспериментальной группы: у Саши – 3,3 балла, а самый низкий показатель у Димы – 2,9 балла.</p> <p>Высокий средний балл у контрольной группы: у Данила и Оли – 3,4 балла, а самый низкий показатель у Димы – 3,2 балла.</p> <p>Показатели контрольной группы выше, чем экспериментальной.</p>					

Общий средний показатель по неречевой функции после контрольного эксперимента. Экспериментальная группа



Экспериментальная группа

Общий средний показатель по неречевой функции после контрольного эксперимента. Контрольная группа



Контрольная группа

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.27

Таблица 15

Результаты контрольного эксперимента обследования звукопроизношения у детей с ФФНР

Имя	С	З	Ш	Ж	Щ	Ч	Р	Р'	Л	Л'	Ц	Баллы
Экспериментальная группа												
Саша	4	4	4	4	4	4	2	2	4	4	4	3,6
Рома	4	4	4	4	4	4	2	3	4	4	4	3,7
Лиза	4	4	4	4	4	4	2	3	4	4	4	3,7
Алена	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3,8
Дима	4	4	4	4	4	4	2	2	4	4	4	3,6
Итого												18,4
Контрольная группа												
Карина	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Данил	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Оля	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Юля	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Матвей	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3,8
Итого												19,8
<p>Вывод: Высоки средний балл у детей экспериментальной группы имеет Алёна – 3,8 балл. Самый низкий средний балл у детей экспериментальной группы У Саши и Димы – 3,6 балла.</p> <p>Высоки средний балл контрольной группы у всех детей – 4 балла, за исключением Матвея – 3,8 балла.</p>												

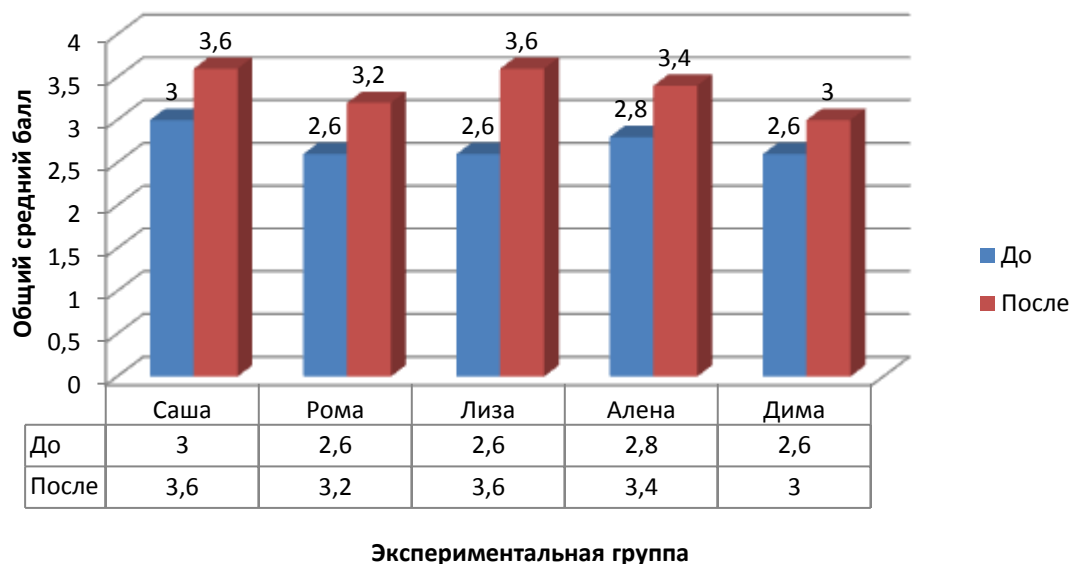
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.28

Таблица 16

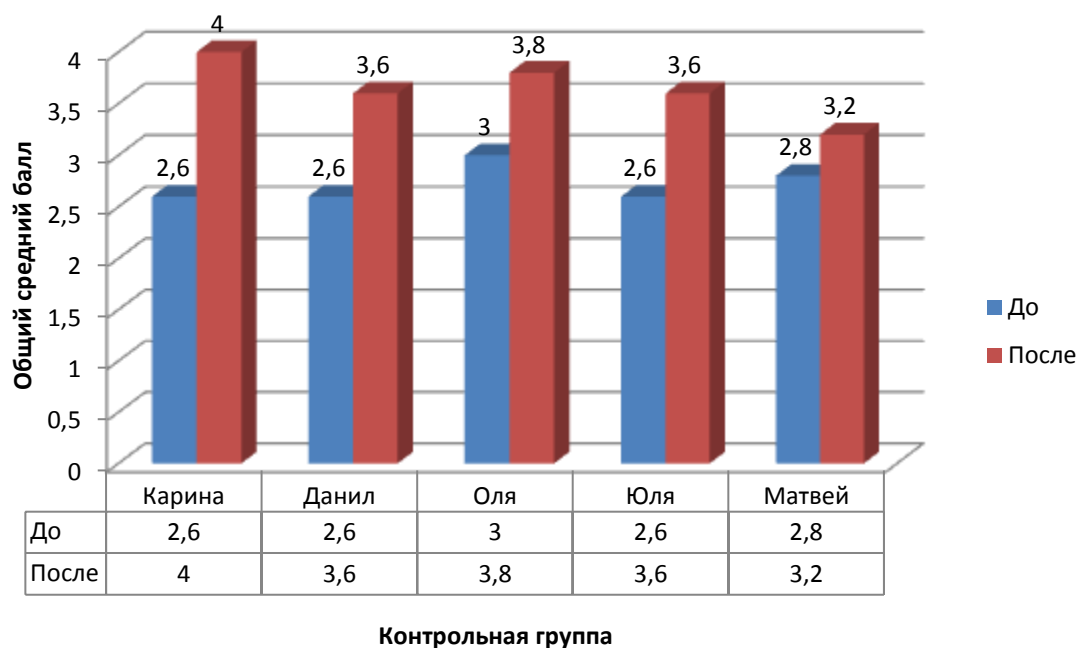
Обследование сформированности фонетико-фонематической стороны речи у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи после контрольного эксперимента

имя ребенка	Баллы	Общий балл				Средний балл
	Речевая коммуникация	Произношение	Фонематическое восприятие	Лексика	Грамматич. строй	
Экспериментальная группа						
Саша	3	4	4	4	3	3,6
Рома	4	3	3	3	3	3,2
Лиза	3	3	4	4	4	3,6
Алена	4	3	4	3	3	3,4
Дима	3	3	3	3	3	3
Итого						16,8
Контрольная группа						
Карина	4	4	4	4	4	4
Данил	4	4	4	3	3	3,6
Оля	3	4	4	4	4	3,8
Юля	4	4	4	3	3	3,6
Матвей	3	3	3	4	3	3,2
Итого						18,2
<p>Вывод по исследованию сформированности фонетико-фонематической стороны речи у детей повысился показатель, наблюдается положительная динамика, достаточно хорошо развита грамматика, лексика и звукопроизношение.</p> <p>Высокий средний балл у экспериментальной группы Саши и Лизы – 3,6 балла, низкий показатель у Димы – 3 балла.</p> <p>Высокий средний балл у контрольной группы Карины – 4 балла, низкий показатель у Матвея – 3,2 балла.</p>						

Обследование сформированности фонетико-фонематической стороны речи у детей до и после контрольного эксперимента



Обследование сформированности фонетико-фонематической стороны речи у детей до и после контрольного эксперимента



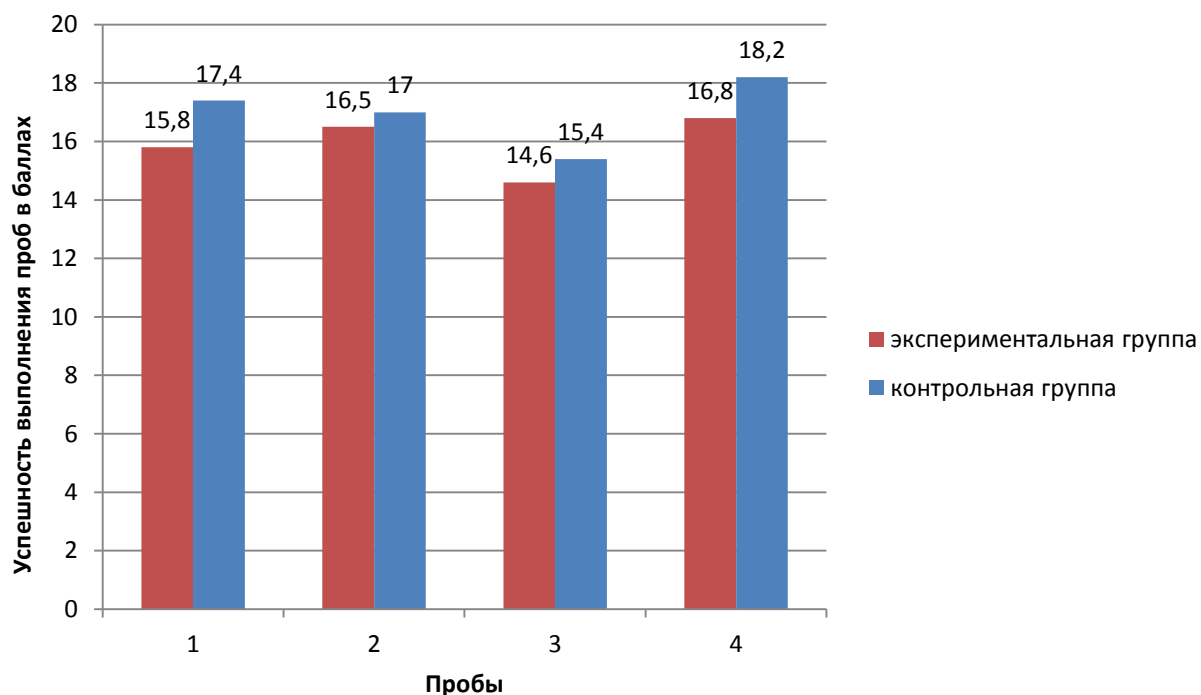
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.29

Таблица 17

Анализ сформированности неречевых и речевых функций после контрольного эксперимента

Имя ребенка	Моторная функция. Общий средний балл	Речевые функции, Общий средний балл
Экспериментальная группа		
Саша	3,3	3,6
Рома	3,1	3,2
Лиза	3	3,6
Алена	3,2	3,4
Дима	2,9	3
Итого:	15,5	16,8
Контрольная группа		
Карина	3,3	4
Данил	3,4	3,6
Оля	3,4	3,8
Юля	3,3	3,6
Матвей	3,2	3,2
Итого	16,6	18,2
<p>Выводы по таблице: Значительно повысился показатель по неречевым функциям – моторная сфера, у экспериментальной и контрольной группы. На основании ее положительная динамика речевых функций.</p> <p>Контрольная группа дошкольников имеет общий показатель по неречевым функциям 16,6 балла, наилучший балл имеет Данил и Оля – 3,4 балла, низкий балл у Матвея – 3,2 балла. Общий показатель по речевым функциям 18,2 балла, высокий балл у Карины - 4 балла, низкий балл у Матвея – 3,2 балла.</p> <p>Экспериментальная группа дошкольников имеет общий показатель по неречевым функциям 15,5 балла, наилучший балл имеет Саша – 3,3 балла, низкий балл у Димы – 2,9 балла. Общий показатель по речевым функциям 16,8 балла, высокий балл у Саши и Лизы – 3,6 балла, низкий балл у Димы – 3 балла.</p>		

Сравнительный речевой профиль экспериментальной и контрольной группы дошкольников после обучения



1.Общая моторика; 2. Мелкая моторика; 3. Артикуляционная моторика
4.Сформированность фонетико-фонематической стороны речи у детей